Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta

HABILITAČNÍ PRÁCE

KYBERŠIKANA A JEJÍ SPECIFIKA V PROSTŘEDÍ SYSTÉMU PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Mgr. Kamil Kopecký, Ph.D.

Olomouc 2016

Prohlašuji, že jsem habilitační práci vypracoval samostatně a využil pouze uvedené literatury a informačních zdrojů.

V Olomouci 1. 12. 2016 ……..

Děkuji všem, kteří umožnili vznik této práce, zejména pak své partnerce za trpělivost a vstřícnost. Poděkování rovněž patří všem aktivním učitelům působícím na poli všeobecné primární prevence, kteří usilují o minimalizaci dopadů rizikových komunikačních jevů na své žáky.

Obsah

Úvod ... 10

1 Cíle habilitační práce ... 14

1.1 Cíle teoretické části práce ... 14

1.2 Cíle praktické části práce ... 16

A. Teoretická část ... 19

2 Specifika rizikového chování dětí a dospělých v kyberprostoru ... 20

2.1 Disinhibiční efekt a jeho zdroje ... 20

2.2 Online prostředí a agresivita ... 21

3 Kyberšikana – nová podoba šikany ... 25

3.1 Terminologický úvod ... 25

3.1.1 Kyberšikana a tradiční šikana ... 25

3.1.2 Kyberšikana a online obtěžování ... 28

3.2 Rozdíly mezi tradiční šikanou a kyberšikanou ... 30

3.3 Základní formy kyberšikany a příbuzné fenomény ... 34

3.3.1 Publikování ponižujících videozáznamů, audiozáznamů nebo fotografií ... 35

3.3.2 Ponižování a pomlouvání (denigration) ... 37

3.3.3 Krádež identity (impersonation) ... 37

3.3.4 Ztrapňování pomocí falešných profilů ... 38

3.3.5 Provokování a napadání uživatelů v online komunikaci (flaming/bashing) ... 39

3.3.6 Zveřejňování cizích tajemství s cílem poškodit oběť (trickery/outing) ... 39

3.3.7 Vyloučení z virtuální komunity (exclusion) ... 41

3.3.8 Obtěžování (harassment) ... 42

3.3.9 Specifické formy kyberšikany spojené s hraním online her ... 42

3.3.10 Happy slapping (fackování pro zábavu) ... 46

3.3.11 Kyberstalking ... 46

3.4 Specifické formy devastující kyberšikany 49
3.4.1 Kyberšikana ve formě vydírání dítěte intimními materiály 49
3.4.2 Kyberšikana ve formě tzv. webcam trollingu 54
3.5 Výzkum kyberšikany v zemích Evropy, Asie a Ameriky 60
3.6 Mýty o kyberšikaně 68
3.7 Diagnostika kyberšikany 72
3.7.1 Nepřímí ukazatelé kyberšikany (oběť) 73
3.7.2 Nepřímí ukazatelé kyberšikany (agresor) 74
3.7.3 Přímí ukazatelé (chování okolí vůči dítěti) 74
3.8 Osoby zapojené do kyberšikany 75
3.8.1 Pachatelé kyberšikany 75
3.8.2 Oběti kyberšikany 79
3.8.3 Publikum v kyberšikaně 79
3.9 Kyberšikana a její dopad na oběť 81
3.9.1 Krátkodobé dopady kyberšikany na oběť 82
3.9.2 Přetrvávající a dlouhodobé dopady kyberšikany na oběť 82
3.10 Strategie řešení kyberšikany 84
3.10.1 Řešení kyberšikany z pohledu oběti 84
3.10.2 Řešení kyberšikany z pohledu školy 89
3.10.3 Řešení kyberšikany z pohledu rodiče 101
3.11 Kyberšikana zaměřená na učitele 103
3.11.1 Výzkum kyberšikany učitelů 104
4 Sexting 108
4.1.1 Vymezení termínu sexting 108
4.1.2 Prevalence sextingu 108
4.1.3 Rizika spojená se sextingem 111
4.1.4 Motivace pro provozování sextingu 112

5 Prevence kyberšikany v České republice ... 115
5.1 Primární prevence rizikového chování ... 115
5.2 Prevence rizikového chování na úrovni státu ... 117
5.2.1 Evaluace systému primární prevence rizikového chování ... 118
5.2.2 Strategické dokumenty spojené s prevencí kyberšikany na úrovni státu ... 119
5.3 Prevence rizikového chování na úrovni školy ... 120
5.3.2 Strategické dokumenty školy vztahující se k prevenci rizikového chování ... 123
5.3.3 Školní poradenské pracoviště a jeho činnost ... 126
5.3.4 Formy preventivních aktivit ... 129
5.4 Právní postavení školy v souvislosti s prevencí a intervencí ... 130
5.5 Právní specifika spojená s šikanou a kyberšikanou ... 131
5.5.1 Trestní odpovědnost ... 132
5.5.2 Povinnost překazit a oznámit trestné činy uvedené v trestním zákoníku ... 132
B. Empirická část ... 134
6 Úvod do empirické části ... 135
7 Výzkum rizikového chování u českých dětí se specifickým zaměřením na kyberšikanu 136
7.1 Metodologie ... 136
7.1.1 Charakteristika výzkumného vzorku ... 136
7.1.2 Charakteristika výzkumného nástroje ... 137
7.1.3 Výzkumné otázky ... 139
7.1.4 Pilotní testování, předvýzkum ... 140
7.2 Výsledky – kyberšikana u českých dětí ... 140
7.2.1 Sledované formy kyberšikany ... 140
7.2.2 Oběti kyberšikany ... 141
7.2.3 Výsledky výzkumu – původci kyberšikany ... 143
7.2.4 Přepínání rolí mezi obětí a útočníkem ... 145
7.3 Výsledky – Sexting u českých dětí ... 157

7.4 Výsledky – Děti a internetové seznamování ... 161
7.5 Výsledky – Sdílení osobních údajů v prostředí internetu ... 164
7.6 České děti a sociální sítě ... 168
7.7 České děti v prostředí Facebooku (2015) – vybrané výsledky ... 169
7.7.1 Vybrané výsledky ... 170
7.7.2 Shrnutí ... 172
8 Národní výzkum kyberšikany zaměřené na učitele (2016) ... 174
8.1 Metodologie ... 174
8.1.1 Procedura ... 174
8.1.2 Participanti výzkumu ... 175
8.1.3 Charakteristika výzkumného nástroje ... 177
8.1.4 Metodologická poznámka ... 178
8.1.5 Limity výzkumu ... 178
8.2 Výsledky – kyberšikana českých učitelů ... 179
8.2.1 Prevalence kyberšikany v populaci učitelů ... 179
8.2.2 Pachatelé kyberšikany zaměřené na učitele ... 185
8.2.3 Dopad kyberšikany na učitele ... 188
8.2.4 Základní strategie vyrovnávání se s kyberšikanou ... 193
8.2.5 Ukázky z incidentů ... 199
8.2.6 Další zjištění ... 200
8.3 Shrnutí výsledků ... 201
9 Diskuse ... 202
9.1 Diskuse k výsledkům výzkumu kyberšikany českých dětí ... 202
9.1.1 Přepínání rolí oběť/pachatel ... 204
9.1.2 Lze vůbec řešit kyberšikanu v prostředí školy? ... 205
9.2 Diskuse k výsledkům výzkumu kyberšikany zaměřené na učitele ... 206
9.2.1 Komparace výsledků s dalšími výzkumy ... 206

9.2.2 Možnosti minimalizace vzniku a dopadu kyberšikany zaměřené na učitele 208
10 Naplnění cílů práce 210
11 Závěr 214
12 Seznam použité literatury 218
13 Abstrakt 237
14 Abstrakt 239

Některé kapitoly této práce nebo jejich části jsou doplněnou, upravenou či přepracovanou verzí odborných článků a studií publikovaných dříve v odborných časopisech, sbornících z konferencí nebo monografiích.

Úvod

V posledních letech se moderní informační a komunikační technologie staly běžnou součástí lidského života – jsou aktivně využívány jak dospělými uživateli, tak i dětmi. Dítě se dostává do kontaktu s informačními a komunikačními technologiemi již v útlém věku, postupně s nimi vyrůstá, intuitivně je používá, technologie jej provázejí také v průběhu školní docházky a samozřejmě i v profesním životě. Informační a komunikační technologie mají celou řadu pozitiv, umožňují nám snadno a rychle komunikovat (a to i na velké vzdálenosti), získávat informace, umožňují nám vzdělávat se a také se bavit. Nesou však s sebou také řadu negativ, která mohou významným způsobem ovlivnit jak život dítěte, tak i dospělého. Habilitační práce se zaměřuje zejména na **rizikové komunikační jevy, které jsou s využíváním či přímo zneužíváním informačních a komunikačních technologií spojeny, na strategie řešení negativního dopadu těchto technologií na žáka a učitele v prostředí školy a mimo ni, na možnosti vyrovnání se s těmito dopady a na strategie prevence – v našem případě především všeobecné primární prevence rizikového chování**.

Habilitační práce vychází z *Národní strategie prevence rizikového chování dětí a mládeže* 2013–2018 (Ministerstvo školství ČR, 2013), která se zaměřuje na celou řadu nových forem interpersonálního agresivního chování dětí a která zahrnuje kromě kyberšikany také další rizikové formy komunikace realizované prostřednictvím multimédií, sexuální rizikové chování a závislostní chování (včetně tzv. netolismu). Současně také vychází ze *Strategie prevence kriminality v České republice na léta 2016–2020* (Ministerstvo vnitra ČR, 2016) schválené Vládou ČR v roce 2016 a dalších norem (metodické pokyny, metodická doporučení jednotlivých resortů, rámcové vzdělávací programy apod.). Práce rovněž využívá vlastních zkušeností autora s vedením národního projektu prevence rizikového chování v prostředí internetu s názvem E-Bezpečí, v rámci kterého se svým týmem od roku 2008 každoročně realizuje preventivní aktivity zacílené na žáky základních škol[1], jejich učitele a také rodiče. Součástí projektu je rovněž poradna[2], která ve spolupráci se specialisty řeší případy rizikové komunikace dětí a dospělých v kyberprostoru; habilitační práce proto pracuje s konkrétní kazuistikou případů, zaměřuje se na jednotlivé modely

[1] Od roku 2010 prošlo preventivním programem projektu E-Bezpečí více než 35 000 dětí a více než 2 000 pedagogů ze všech krajů ČR.

[2] Ročně poradna projektu E-Bezpečí zpracuje přibližně 280-300 případů, z nich přibližně 20 % předává Policii ČR s podezřením na spáchání trestného činu. Od roku 2010 řešila poradna více než 1800 případů kybernetických útoků, v přibližně 40 % případů byly oběťmi osoby mladší 18 let (děti).

rizikového chování a popisuje skutečné situace, ke kterým na území ČR – velmi často přímo v prostředí škol – došlo. Veškeré osobní údaje obětí a pachatelů jsou pro potřeby habilitační práce anonymizovány.

Úvodní kapitola teoretické části práce *Specifika rizikového chování dětí a dospělých v kyberprostoru* se zaměřuje na charakteristiku chování dětí a dospělých v online prostředí, které umožňuje vznik rizikových komunikačních jevů, k nimž patří různé formy kybernetických útoků, kybernetické agrese a také samotné kyberšikany. Hlavní důraz je pak kladen na procesy (zejména na tzv. disinhibiční efekt), které doprovázejí online komunikaci a které umožňují, aby se člověk ve virtuálním světě choval jinak, než ve světě reálném.

Další část práce s názvem *Kyberšikana – nová podoba šikany* se zaměřuje na stěžejní téma – problematiku kyberšikany. V této kapitole objasňujeme rozdíly mezi kyberšikanou a tradiční šikanou, ale také mezi kyberšikanou a online obtěžováním (tyto termíny se v řadě případů zaměňují). V rámci dalších podkapitol poté vysvětlujeme, v jakých základních formách se kyberšikana vyskytuje a jakým způsobem se projevuje; kromě běžných forem se zaměřujeme také na specifické devastující formy útoků, ke kterým patří kyberšikana ve formě vydírání dítěte intimními materiály a kyberšikana realizovaná ve formě tzv. webcam trollingu.

V následující kapitole *Výzkum kyberšikany v zemích Evropy, Asie a Ameriky* představujeme výsledky nejvýznamnějších národních a nadnárodních výzkumů kyberšikany, které jsme s využitím prací výzkumníků z University of Arizona a Kingston University London (Foody, Samara, & Carlbring, 2015; Tokunaga, 2010) sestavili do systematického přehledu. Ten odhaluje, jak moc se výsledky měření kyberšikany napříč jednotlivými zeměmi liší a jak velmi záleží na výzkumném nástroji, který byl ke stanovení prevalence využit, a jak je důležité přesně kyberšikanu vymezit (především stanovit limity). Následující kapitola se proto zaměřuje na mýty, které jsou s kyberšikanou spojeny.

Kapitola *Diagnostika kyberšikany* se již zaměřuje na možnosti, jak lze odhalit, že se dítě stalo obětí kyberšikany. V rámci kapitoly popisujeme přímé i nepřímé ukazatele kyberšikany – a to jak u oběti, tak u možného agresora. Je třeba zdůraznit, že řada z varovných ukazatelů může odpovídat běžným projevům období puberty (sklíčenost, zamlklost, izolace dítěte…), odhalení skutečné oběti proto není jednoduché.

V dalších kapitolách teoretické části práce charakterizujeme pachatele kyberšikany, oběti a také úlohu publika, které může dopad kyberšikany umocnit (díky rozšiřování materiálů spojených s kyberšikanou mezi velké množství dalších osob). Velmi důležitou část práce proto tvoří kapitola *Kyberšikana a její dopad na oběť*. V rámci ní se zaměřujeme jak na dopady krátkodobé (které

zpravidla rychleji odezní), tak i na dopady přetrvávající a dlouhodobé, jež mají dopad nejenom na psychický stav dítěte, ale také na jeho stav fyzický (psychosomatické projevy) a na jeho chování.

Kapitola *Strategie řešení kyberšikany* poskytuje „návod", jak lze kyberšikanu řešit z pohledu oběti, z pohledu školy a také z pohledu rodiče oběti. Východiskem a inspirací pro sestavení možných scénářů řešení byly zejména práce Koláře, Krejčí, Parrisové, Černé a Varjase (Černá, Dědková, Macháčková, Ševčíková, & Šmahel, 2013; Kolář, 2011; Krejčí, 2010; Varjas, Talley, Meyers, Parris, & Cutts, 2010).

Specifickou část práce tvoří kapitola věnovaná kyberšikaně zaměřené na učitele. Kapitola tvoří teoretický základ pro výzkum kyberšikany zaměřené na české učitele, jehož výsledky jsou dále prezentovány v empirické části habilitační práce. V této kapitole se věnujeme nejenom kyberšikaně učitelů v českém prostředí, ale zabýváme se také situací v okolních evropských zemích a USA, abychom následně mohli výsledná zjištění komparovat a zasadit do celoevropského kontextu.

Samostatná část práce je věnována fenoménu tzv. sextingu, který představuje rizikovou formu komunikace současné generace zejména mladých uživatelů internetu a který je úzce propojen jak s kyberšikanou, tak i dalšími rizikovými komunikačními fenomény. Sexting je úzce spojen zejména s devastujícími formami kybernetických útoků, kterým se dítě nedokáže účinným způsobem bránit a často volí extrémní způsoby řešení vzniklé situace.

Důležitou část tvoří kapitola věnovaná primární prevenci rizikového chování v prostředí škol i mimo ně, která objasňuje možnosti, jak lze dopad kybernetické agrese na dítě minimalizovat. V habilitační práci popisujeme jednotlivé úrovně primární prevence v ČR, zaměřujeme se především na prevenci rizikového chování na úrovni školy. Samostatnou část pak tvoří právní specifika, která se s kyberšikanou a šikanou ve školním prostředí (i mimo ně) pojí.

Empirická část shrnuje výsledky dvou výzkumných šetření zaměřených na rizikové formy komunikace dětí a dospělých. Kapitola *Výzkum rizikového chování u českých dětí se specifickým zaměřením na kyberšikanu* shrnuje základní výsledky národního výzkumu rizikového chování českých dětí, kterého se zúčastnilo více než 28 000 respondentů ve věku 11–17 let ze všech regionů ČR (výzkum je realizován v pravidelných intervalech od roku 2010). Jednotlivé kapitoly pak prezentují dílčí výstupy výzkumu z pohledu obětí a také pachatelů. Kromě nejčastějších forem a projevů kyberšikany představujeme také informace o prevalenci sextingu v populaci dětí, přičemž sledujeme především dobrovolné sdílení a šíření intimních materiálů dítěte mezi další uživatele internetových služeb. Zaměřujeme se rovněž na rizikové využívání sociálních sítí dětmi,

přičemž výsledky doplňujeme o dílčí výstupy výzkumu *České děti a Facebook*, který jsme zrealizovali v návaznosti na zjištění národního výzkumu rizikového chování této části populace.

Kapitola *Národní výzkum kyberšikany zaměřené na učitele* prezentuje výsledky výzkumu zaměřeného na učitele základních a středních škol, který poskytuje informace o prevalenci kybernetických útoků (kyberšikany, kyberobtěžování) na učitele. Do výzkumu se zapojilo více než 5000 učitelů ze všech regionů České republiky. Kromě údajů o počtu incidentů a jejich formách výzkum poskytuje informace o strategiích řešení jednotlivých situací a o tom, kdo byli pachatelé jednotlivých útoků, v jakém prostředí útok zrealizovali, zdali byli pachatelé odhaleni a jak byli potrestáni. Výzkum se rovněž zaměřil na dopady kybernetického útoku na učitele – a to v rovinách emoční, fyziologické a behaviorální. Kromě výše uvedených informací výzkum obsahuje informace o konkrétních případech kyberšikany, které zažili čeští učitelé v průběhu posledních 12 měsíců.

Metodologii jednotlivých výzkumných šetření podrobně popisujeme v empirické části práce, zaměřujeme se na proceduru, výzkumné nástroje, způsob sběru dat a jejich vyhodnocení, reliabilitu a validitu výzkumu a výzkumného nástroje, upozorňujeme však také na limity, které s sebou daná cílová skupina a také vlastní výzkumné nástroje nesou. Veškerá zjištění prezentujeme formou přehledových tabulek a grafů, data interpretujeme a zasazujeme do daného teoretického rámce.

Závěrečná část práce pak shrnuje výsledky obou výzkumných šetření, které porovnává s výsledky zahraničních výzkumů zaměřených na kybernetickou agresi.

1 Cíle habilitační práce

Habilitační práce se zaměřuje na rizikové formy chování v prostředí školy (asociální jevy ve škole, sociálně patologické jevy), svou povahou se tak orientuje především na oblast *edukačních procesů a jejich poruch a oblast prevence rizikového chování v prostředí školy a mimo ni* – je tedy především prací pedagogickou (Průcha, 2009). Zároveň se zaměřuje na oblast *psychologie dětí a mládeže* (Hartl & Hartlová, 2010) s přesahem do dalších vědních oblastí – především *informatiky* a *sociologie*. Práce usiluje o pochopení procesu vzniku kybernetické šikany a jejího průběhu, vysvětluje příčiny jejího vzniku, zároveň však nabízí možná řešení, která mohou pomoci minimalizovat dopad kybernetického útoku na žáka či učitele a zároveň snížit možnost výskytu v budoucnu. Hlavní cíle habilitační cíle jsme proto zaměřili tímto směrem.

Cílem habilitační práce je **charakterizovat specifika kyberšikany** (a dalších forem kybernetické agrese) **zaměřené na žáky základních a středních škol a jejich učitele, objasnit příčiny jejího vzniku, charakterizovat dopady jednotlivých incidentů na jejich oběti a navrhnout postupy řešení z pohledu oběti, rodiče oběti a školy**. Habilitační práce se rovněž zaměřuje na strategie primární všeobecné prevence, které umožňují minimalizovat výskyt a dopad kybernetických útoků na žáky. Hlavní cíl práce jsme poté naplňovali prostřednictvím parciálních cílů.

1.1 Cíle teoretické části práce

Parciální cíl 1

Klasifikovat a kategorizovat jednotlivé formy/projevy kyberšikany a jednorázové kybernetické agrese

Pro pochopení širších souvislostí řešené problematiky je nezbytné provést analýzu základní terminologie a vytvořit kompaktní teoretickou bázi, ze které budeme vycházet při analýze dílčích rizikových komunikačních jevů a jejich specifik.

V habilitační práci proto budeme popisovat a kategorizovat jednotlivé formy kybernetické šikany, přičemž využijeme teoretického rámce běžného zejména v Evropě a USA (Foody et al., 2015; Tokunaga, 2010). Dílčí formy kyberšikany budeme následně podrobně klasifikovat a doplníme je o vhodnou kazuistikou. Upozorníme na odlišné přístupy k tomu, co lze považovat za kyberšikanu a co ne a proč dochází v praxi k častému zkreslení informací o skutečném výskytu kyberšikany v populaci dětí.

Parciální cíl 2

Porovnat výsledky vybraných výzkumů kyberšikany realizovaných v Evropě, Americe a Asii

Výzkum kybernetické agrese zaměřené na dětské uživatele informačních a komunikačních technologií probíhá v zahraničí více než deset let a poskytuje českým badatelům velké množství cenných informací o dynamice kybernetické agrese, o propojení „tradiční" fyzické a verbální šikany s kybernetickou šikanou, nabízí nástroje pro měření prevalence kyberšikany v populaci dětí, upozorňuje na možnosti intervence a prevence – a to jak z pohledů školy, tak i oběti či vzdělávací instituce, na které se incident vyskytl.

Proto bude součástí teoretické části systematický přehled výsledků vybraných výzkumů zaměřených na prevalenci kyberšikany v populaci dětí, které byly v posledních letech zrealizovány v Evropě, USA a vybraných zemí Asie. Výsledky uspořádáme do přehledných tabulek, vyjadřujících rozdíly v prevalenci a incidenci u jednotlivých sledovaných zemí. Rovněž uvedeme přehled výzkumných nástrojů, které byly pro měření využity a které výrazně ovlivňují výsledná zjištění, kvůli čemuž pak vzniká nekompatibilita výsledků, na kterou upozorníme v samostatných částech práce.

Parciální cíl 3

Navrhnout strategie řešení incidentů, které patří mezi formy kyberšikany – z pohledu oběti, rodiče, školy (učitele, vedení)

Velmi důležitým cílem práce je návrh strategií řešení kybernetických incidentů (z pohledu oběti, rodiče oběti a školy), které umožňují minimalizovat dopad útoku na dítě. Východiskem pro návrh strategií byly především práce dr. Michala Koláře (Kolář, 2011) , simplifikované do podoby příloh ke strategickým dokumentům MŠMT (Ministerstvo školství, 2009, 2013, 2016a).

V habilitační práci nabídneme posloupnost kroků, které vedou k zajištění ochrany bezpečí oběti a minimalizují dopad kybernetického útoku. Současně budeme analyzovat možnosti potrestání pachatele a také způsoby, jak lze v prostředí školy realizovat prevenci vedoucí ke snížení výskytu incidentů rizikových forem chování.

1.2 Cíle praktické části práce

Parciální cíl 4

Analyzovat aktuální úroveň výskytu rizikových komunikačních forem v prostředí Internetu u žáků základních a středních škol z pohledu obětí

Aby bylo možné pochopit specifika kybernetické šikany, je nutné zjistit, jaké formy útoků na dětské uživatele v českém prostředí převládají a jak samotné útoky proběhly. Proto se orientujeme především na zjištění počtu výskytu jednotlivých incidentů a jejich specifik v co největším souboru respondentů na co největším území.

První část empirické práce budou tvořit výsledky kvantitativního výzkumu rizikového chování dětí ve věku 11–17 let, realizovaného v ročních intervalech od roku 2010 (v práci popíšeme výsledky posledního sledovaného období, tedy roku 2014, které porovnáme se základními zjištěními z let předcházejících) na vzorcích přesahujících 20 000 respondentů. Zjistíme, jakými formami kybernetických útoků jsou české děti ohroženy nejčastěji, zdali realizují sexting a v jakých formách, zda jsou ochotny v prostředí internetu komunikovat s cizími lidmi, případně s nimi dokonce jít na osobní schůzku v reálném světě.

Parciální cíl 5

Analyzovat aktuální úroveň výskytu rizikových komunikačních forem v prostředí Internetu u žáků základních a středních škol z pohledu agresorů

Výzkumy kybernetické šikany ve školním prostředí realizované v zahraničí (Aricak et al., 2008; D Olweus, 2009; Shariff, 2008; Sutton, Smith, & Swettenham, 1999; Willard, 2007a) a v omezené míře i v ČR si kladly za cíl pochopit motivaci agresorů pro toto jednání, přičemž v řadě případů vycházely z taxonomií útočníků tradiční kyberšikany. Mezi velmi důležitá zjištění pak patřilo zejména to, že agresoři – ač v řadě případů anonymní – jsou ve skutečnosti v převážné většině případů žáci ze stejné třídy či školy.

V dílčí části empirické části práce proto budeme zjišťovat, kolik z dětí zrealizovalo vůči jinému dítěti kybernetický útok spadající do kategorie kyberšikany, rovněž ověříme, zdali se agresoři stali sami oběťmi kyberšikany a zda se u nich projevilo tzv. přepínání rolí.

Parciální cíl 6

Identifikovat a popsat fenomén přepínání rolí agresora a oběti

Fenomén přepínání rolí mezi agresorem a obětí popisuje řada zahraničních výzkumníků (Ybarra & Mitchell, 2004) a jeho existenci potvrzují i domácí výzkumné studie (Chráska, Kopecký, Krejčí, & Szotkowski, 2012).

Samostatný oddíl empirické části habilitační práce proto věnujeme identifikaci fenoménu přepínání rolí agresora a oběti a přepínání rolí popíšeme prostřednictvím metod deskriptivní statistiky – budeme sledovat, kolik obětí jednotlivých forem útoků zaútočilo v kyberprostoru na jiné děti a jakou formu útoku agresoři využili. Deskriptivní výsledky pak doplníme o výsledky relační – využívající induktivních statistických postupů.

Parciální cíl 7

Zjistit prevalenci kyberšikany (a souvisejících forem kybernetické agrese) u učitelů základních a středních škol

V posledních letech vzrůstá počet případů, kdy se terčem šikany či kyberšikany stal učitel základní, střední, ale také vysoké školy. Výzkumníci z Evropy a USA (Kauppi & Pörhölä, 2012b; Lipsett, 2009; McMahon et al., 2014; NASUWT, 2014; Posnick-Goodwin, 2012) potvrzují, že se učitelé stávají terčem fyzické či psychické agrese poměrně často, přičemž pachateli útoků jsou nejčastěji jejich vlastní žáci. S rozvojem moderních komunikačních technologií se pak útoky zaměřené na učitele přesunuly rovněž do virtuálního prostředí internetu. Protože v českém prostředí dosud neexistuje studie, která by podrobněji v celonárodním měřítku mapovala kyberšikanu zaměřenou na učitele, zaměřili jsme se právě na téma kybernetické agrese orientované na české učitele.

S využitím metod deskriptivní statistiky budeme zjišťovat, kolik učitelů se stalo obětí kybernetických incidentů, kolik z incidentů lze považovat za kyberšikanu (zohledňujeme především čas, intenzitu útoku a dopad útoku na učitele) a jaká je tedy výsledná prevalence kyberšikany u českých učitelů. Naše zjištění pak porovnáme s výsledky obdobných studií realizovaných v zahraničí.

Parciální cíl 8

Analyzovat způsoby řešení jednotlivých incidentů spadajících do oblasti kyberšikany učiteli

Pro vyrovnávání se s důsledky kybernetické agrese učitelé v prostředí školy volí celou řadu strategií, které umožňují minimalizovat dopad útoku, zajistit potrestání příslušného viníka či viníků (v situaci, pokud je zjištěna jejich identita) a zároveň realizovat preventivní opatření. Proto jsme se v rámci našeho výzkumu zaměřili právě na tuto oblast a mapovali, jaké způsoby vyrovnávání se s kybernetickými útoky čeští učitelé volí.

Mezi další cíle této práce proto patří analýza způsobů řešení (vyrovnávání se) jednotlivých incidentů učiteli. Výsledná zjištění budeme systematizovat do přehledných tabulek – a to na řešení převážně technická, řešení vázaná na prostředí školy, řešení využívající pomoc externích osob či institucí, dále na řešení ignorováním situace a další alternativy. Upozorníme rovněž na to, která řešení lze považovat za efektivní a která nikoli.

Parciální cíl 9

Analyzovat dopad kyberšikany na učitele (v rovině emoční, fyziologické a behaviorální)

Aby bylo možné kybernetickou agresi považovat za kyberšikanu, musí mít na oběť skutečný dopad. Oběť cítí, že jí útok ubližuje, útok může ovlivňovat její fyziologický stav (v případě útoku se objevují např. poruchy spánku, bolesti hlavy, bolesti břicha a další psychosomatické projevy) a může poškodit také vztahy oběti s okolím (prožitá agrese např. poškodí rodinné vztahy, pracovní vztahy, partnerské vztahy apod.). Ve školním prostředí se pak kyberšikana zaměřená na učitele může projevit např. zhoršením vztahů učitele a třídy, případně učitele a kolegů.

V empirické části se proto budeme zaměřovat na to, jaký dopad má kyberšikana na emoce oběti (co oběť při a po útoku prožívala) a zdali existují v prožívání emočních dopadů kyberšikany rozdíly mezi pohlavími. K testování statistické významnosti jednotlivých emocí využijeme Studentův T-test a Mann-Whitneyův U Test. Dále se zaměříme na to, zdali kybernetický útok ovlivňuje fyzický stav oběti a zda se případně projevuje také v oblasti behaviorální.

Parciální cíl 10

Popsat, jaké tresty školy v případě odhalení pachatele kybernetické agrese vůči učiteli aplikují a jak jsou efektivní

V průběhu procesu řešení jednotlivých kybernetických incidentů školy využívají řadu technik orientovaných na jedné straně na sankce, potrestání viníků, v některých případech však volí řešení mimo rámec kázeňských opatření a volí méně represivní způsoby. Zahraniční výzkumníci (D. Espelage et al., 2013; NASUWT, 2014) upozorňují také na to, že velké množství škol kybernetické incidenty přehlíží, neuděluje tresty a situaci spíše ignoruje. Zajímalo nás, zda se tento způsob reakce objevuje také v podmínkách českých škol.

Náš výzkum se proto orientuje na techniky zaměřené na vyrovnávání se s útokem na učitele a také na formy trestů využívaných v prostředí školy. V rámci výzkumu tedy zjišťujeme, jak byli pachatelé jednotlivých incidentů (v případě zjištění jejich identity) potrestáni, jaké tresty volí školy nejčastěji a zda je využívají vždy, když k incidentu dojde.

A. Teoretická část

2 Specifika rizikového chování dětí a dospělých v kyberprostoru

2.1 Disinhibiční efekt a jeho zdroje

Internet a internetové služby jsou součástí každodenní komunikace dětí a dospělých uživatelů internetu – internet je pro ně zdrojem zábavy, poznání, zdrojem informací všeho druhu, prostředkem pro komunikaci s vrstevníky, ale také zcela neznámými uživateli internetu.

Internetová komunikace je velmi specifická – probíhá ve virtuálním prostředí, ve kterém nelze realizovat komunikaci se zachováním všech potřebných verbálních i neverbálních složek. S internetovou komunikací se pojí celá řada procesů, které zásadním způsobem ovlivňují jak obsah, tak i formu samotného internetového sdělení. Mezi nejvýznamnější procesy, které online komunikaci provázejí, patří tzv. *online disinhibiční efekt*.

Termíny disinhibice a disinhibiční efekt označují *odložení zábran a skrupulí, ztrátu nebo překonání nesmělosti, plachosti a ostychu, v krajních podobách může jít o obcházení tabu a zákazů, tedy o jistou odvázanost či nevázanost na normy, která může být až anomální* (Vybíral, 2005). Mezi další znaky patří např. *zvýšená zvědavost, pudové chování, impulsivní rozhodování, povolení uzdy exhibicionismu, odklon od reality a útěk do fantazií* apod. (Vybíral, 2002).

Následkem disinhibice pak lidé v internetovém prostoru sdělují velmi intimní a důvěrně informace o své osobě a tzv. odkládají zábrany. Odkládání zábran v online komunikaci může mít jak pozitivní, tak negativní vliv na komunikaci, v řadě případů pak vede k různým formám rizikové komunikace (trolling, flaming, kyberšikana, kybergrooming apod.).

Disinhibiční efekt vychází z šesti hlavních zdrojů (Suler, 2004):

1. *Anonymita* („You Don`t Know Me" – Neznáš mě) – Ti, kteří svou identitu skrývají pod přezdívkami a jsou do jisté míry chráněni před identifikací, mohou libovolně projevovat své názory, realizovat své sociální potřeby a ovlivňovat své komunikační partnery bez dalších následků a jakéhokoliv postihu.

2. *Neviditelnost* („You Can`t See Me" – Nevidíš mě) – Komunikující navzájem nevidí, jak se druhý tváří, jakou má mimiku ve tváři nebo jak vypadá. Absence nonverbálních znaků komunikace je pak v komunikaci nahrazována grafickými symboly (emotikony) či různými akronymy (LOL, ROFL apod.).

3. *Asynchronicita* („See You Later“ – Tak příště) – Nesoučasnost v komunikaci. Uživatel má možnost promyslet si svou odpověď, neboť nemusí reagovat pohotově jako při komunikaci v reálném světě.

4. *Solipsistická introjekce* („It`s All in My Head" – Vše je v mé hlavě) – Solipsimus je termín vyhrazený ve filozofii pro *přesvědčení člověka o tom, že vnější svět existuje jenom v jeho hlavě* (Vybíral, 2005). Absence komunikace tváří v tvář může mít vliv na lidskou mysl, která podvědomě přiřazuje vizuální obraz, jak daný člověk vypadá a jak se chová, člověku, se kterým komunikujeme, na základě čtení psaného textu. Člověk si tak vytváří vlastní představu o jeho podobě, a to na základě svých potřeb, přání a očekávání. Ve skutečnosti pak komunikuje z části sám se sebou, realita se stává fantazií. Dominace našich vlastních představ při utváření představy o světě či člověku neboli solipsismus je v našich vztazích odjakživa a zcela přirozeně (Kovářová & Kopecký, 2012; Vybíral, 2005).

5. Disociativní představivost („It`s Just a Game" – Je to jen hra) – Nulová zodpovědnost. Někteří uživatelé internetu považují své internetové Já, postavu, kterou vytvořili v kybersvětě, za někoho jiného, tak proč za ni nést zodpovědnost v reálném světě? Vše považují za hru, která končí, jakmile vypnou počítač.

6. Minimalizace autority („We`re Equals – Jsme si rovni) – Na internetu se smazávají naše reálné společenské role, je nepodstatné, jaké má kdo postavení a sociální status.

Disinhibice je jedním z nejzjevnějších a nejspecifičtějších znaků elektronické komunikace jak u pubescentů a adolescentů, tak i u velkého množství dospělých. Je zjevné, že disinhibiční efekt je průvodním znakem celé řady jevů spadajících do oblasti rizikového chování na internetu, doprovází kyberšikanu, kyberstalking, sexting, kybergrooming, dětskou prostituci a další související fenomény.

2.2 Online prostředí a agresivita

V posledních letech se stále častěji diskutuje o tom, zdali jsou děti v současnosti agresivnější, než tomu bylo dříve, zda využívání online technologií jejich agresivitu umocňuje a jak lze výskyt agresivních projevů dětí v reálném světě a v kyberprostoru snížit či zcela potlačit.

Je třeba říci, že termín *agresivita* (z lat. aggressivus) označuje *útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi, v širším slova smyslu je takto označována schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem* (Martínek, 2009). Jinými slovy – agresivita je ve své podstatě dispozice k agresivnímu chování a je jí vybaven každý jednotlivec, jinak by neměl ve společnosti šanci na přežití.

Člověk nadaný vysokou mírou agresivity je náchylný v různých situacích jednat agresivně, agresivita ovládá jeho život a působí vážné komplikace v mezilidské komunikaci – impulzivně reaguje i na podněty, které by jiný člověk přešel bez povšimnutí. Lidé s vysokou mírou impulzivity mají rovněž větší sklony k urážlivosti, vztahovačnosti, komunikace s nimi bývá často obtížná (Martínek, 2009). Naopak člověk s nízkou mírou agresivity je většinou schopen ve vypjatých situacích kompromisu, dohody a smíru, okolí jej považuje za diplomatického, komunikativního a společenského.

Termín *agrese* (z lat. aggressio) označuje *výpad, útok – tedy jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem útočit* (Martínek, 2009). V obecné rovině je agrese projevem agresivity v chování člověka. Další autoři považují agresi za *jednání, které je provedeno se záměrem ublížit nějaké osobě nebo ji přimět k tomu, aby vyhověla*. Proto také agrese zahrnuje jak fyzické formy, tak i formy emocionální (např. zastrašování, zostouzení, vyhrožování atd.) (Čermák, 1998).

Někteří autoři vnímají agresi jako chování, které není v souladu se schvalovanými sociálními pravidly, stejně tak lze agresi definovat jako vyhledávání záliby v ubližování jiným lidem – stává se pro jedince potěšením, uvolněním, legrací (tzv. maligní či instrumentální agrese) (Martínek, 2009).

V praxi lze rozlišit osm základních druhů agrese (Martínek, 2009):

1. *Fyzická aktivní přímá agrese*

Znamená bití oběti, fyzické ponižování, nucení k ponižujícím úkonům, využívání převahy fyzické síly nad obětí. Ve školním prostředí se s touto agresí setkáváme ve formě záměrného fyzického ubližování – šikany.

2. *Fyzická aktivní nepřímá agrese*

Jedná se o najmutí jiného člověka k ublížení oběti. Původní agresor pouze přihlíží tomu, jak je oběti ubližováno, většinou vymýšlí způsoby, jak to udělat, sám se však na ubližování a samotné agresi nepodílí.

3. *Fyzická pasivní přímá agrese*

Fyzické bránění někomu v dosahování jeho cílů – ve školním prostředí poměrně častá agrese. Zahrnuje např. ničení pomůcek, které jsou nutné pro úspěch v některém z předmětů (pravítka, tužky, kružítka apod.), ničení výrobků žáků apod.

4. *Fyzická pasivní nepřímá agrese*

Jde o odmítnutí splnění některých požadavků, např. uvolnění místa v lavici, odmítnutí pomoci spolužákovi, odmítnutí úklidu učebních pomůcek apod.

5. *Verbální aktivní přímá agrese*

Verbální aktivní agrese je ve školním prostředí běžná – zahrnuje nadávky, urážky, slovní ponižování. Často je vnímána jako norma, a to jak žáky, tak i samotnými pedagogy. Pokud pedagog přijme nadávky u dětí jako něco normálního, normálními se stanou.

Aktivní verbální přímá agrese se objevuje u většiny forem kybernetické agrese včetně kyberšikany (podrobněji dále v textu).

6. *Verbální aktivní nepřímá agrese*

Zahrnuje zejména rozšiřování lží a pomluv, které ubližují jiné osobě. Typickým případem tohoto typu agrese je záměrné špatné napovídání spolužákovi při zkoušení – jakmile chybně odpoví, celá třída pobaveně reaguje.

Aktivní verbální nepřímá agrese se objevuje u řady kybernetických forem útoků, zejména u tzv. nepřímé kyberšikany (cyberbullying by-proxy). Tu podrobně popisujeme v dalších částech textu.

7. *Verbální pasivní přímá agrese*

Jde o naprosté ignorování druhého člověka, odmítání odpovědět na pozdrav či jakoukoli otázku. Pokud má agresor spouštějící tento typ agrese výsadní místo v kolektivu, může způsobit, že se s jedincem nebude ve třídě nikdo bavit a bude z kolektivu vyloučen (tzv. ostrakizace či exkluze).

8. *Verbální pasivní nepřímá agrese*

Verbální pasivní nepřímá agrese znamená nezastat se někoho, kdo je nespravedlivě kritizován či trestán (např. učitel chce potrestat žáka a spolužáci se jej nezastanou, přestože vědí, že je trestán nespravedlivě).

Agresi lze dále rozdělit na emocionální (je provázena většinou silným emočním nábojem, v jehož pozadí je silně nepříjemný podnět), frustrační agrese (frustrace je překážka, která zabraňuje dosažení nějakého cíle, frustrace vyvolává negativní emoci – zejména hněv, který vede k agresivnímu chování s cílem překonat ji) a instrumentální agrese žádoucí (jedinec jde do agrese často s naprosto chladnou hlavou a jasnými cílem). Příkladem instrumentální agrese je např. šikana – agresi útočník uplatňuje tehdy, když chce vědomě uspokojit svoje potřeby nebo chce

dosáhnout nějakého cíle. Od instrumentální agrese žádoucí je třeba oddělit instrumentální agresi nutnou. Tato agrese je vlastně obranou před instrumentální agresí žádoucí, objevuje se např. u dětí, které byly k agresi vyprovokovány svými okolím, jež se baví na jejich účet. Nutná instrumentální agrese se objevuje samozřejmě jak u předškolních dětí, tak i u dospělých jedinců (zahrnuje např. obranu před útokem).

Jak již bylo řečeno, kyberšikana je druhem agrese, která má svá místní, časová a prostorová specifika a jež se výrazným způsobem odlišuje od tradičních fyzických a verbální forem šikanování. V dalších kapitolách se tedy zaměříme na kyberšikanu jako samostatný rizikový komunikační fenomén.

3 Kyberšikana – nová podoba šikany

3.1 Terminologický úvod

3.1.1 Kyberšikana a tradiční šikana

Definice termínu kyberšikana vychází z existujících definic tzv. tradiční šikany, v nichž je vnímána jako *agresivní, úmyslné, opakované jednání či chování prováděné vůči jednotlivci či skupině, který/á se nemůže snadno bránit* (D Olweus, 1993; Whitney & Smith, 1993). Olweus však také upozorňuje, že je nutné rozlišovat mezi šikanou a agresí. Agresi vnímá jako jednorázovou záležitost, zatímco šikana je jev opakovaný, charakteristický právě nevyváženostní sil mezi agresorem a obětí.

Dalšími autory je pak šikana chápána jako *forma obtěžování založeného na nerovnováze sil a systematickém zneužívání moci* (Rigby, 1997; P. K. Smith & Sharp, 1994). V českém prostředí šikanu definuje zejména Kolář, který šikanování vymezuje jako *chování, při kterém jeden či více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci* (Kolář, 2011).

Kolář však rovněž upozorňuje na to, že je nutné oddělit termíny *šikanování* a *škádlení*. V řadě případů totiž dochází ke křížení těchto termínů a šikanování je zcela chybně pokládáno za pouhé škádlení. Tento rozdíl nalezneme také v kyberprostoru, i zde lze oddělit aktivity, jejichž cílem je oběti skutečně ublížit, od těch, jejichž cílem je pouze uživatele „poškádlit". Vždy je však třeba mít na paměti, že hranice mezi šikanováním a škádlením není ostrá – to, co jedna oběť považuje za škádlení, může být pro druhou šikanou. Rozdíly mezi oběma formami demonstruje následující tabulka (Kolář, 2011).

Tab. 1 Rozdíly mezi šikanováním a škádlením s dalšími specifiky

	Škádlení	**Šikanování**	**Další specifika**
Definice	Škádlení patří k rovnocenným kamarádským vztahům. Je chápáno jako projev přátelství. Za škádlení se považuje žertování (popichování, zlobení) za účelem dobré nálady a není v něm vítěz ani poražený.	Šikanování patří do násilných a závislostních vztahů. Za šikanování se považuje, když jeden nebo více žáků úmyslně a opakovaně ubližuje druhým. Znamená to, že dítěti někdo, komu se nemůže bránit, dělá, co je mu nepříjemné,	V kyberprostoru je často obtížné oddělit šikanování a škádlení, protože v rámci online komunikace absentují neverbální projevy, zpětná vazba, možnost okamžité korekce apod. Může tak docházet k chybné interpretaci sdělení.

		co ho ponižuje nebo to prostě bolí.	
1. Záměr	Vzájemná legrace, radost a dobrá nálada.	Ublížit, zranit a ponížit.	V kyberprostoru dochází ke ztrátě kontroly – tj. ačkoli agresor nechtěl oběti ublížit, přesto k tomuto může dojít (např. v situaci, kdy děti nahrají na internet „vtipná videa“ zachycující spolužáka ve „směšné“ situaci).
2. Motiv	Náklonnost, sblížení, seznamování, zájem o druhé. Rozpouštění napětí ve třídě a navozování uvolněné a pohodové atmosféry. Zodolňování, zmužnění.	Základní tandem – moc a krutost. Další motivy: překonávání samoty, zabíjení nudy, krutá zvědavost[3], žárlivost, předcházení vlastnímu týrání, vykonání něčeho velkého, pomsta…	V kyberprostoru funguje motivace podobně jako u tradičních forem šikany, může však docházet k posunům – původní „zodolňování“ díky zásahům anonymního či neanonymního publika přeroste v kyberšikanu.
3. Postoj	Respekt k druhému a sebeúcta.	Devalvace, znevážení druhého.	Interference mezi oběma polohami.
4. Citlivost	Vcítění se do druhých. Volba adekvátní formy komunikace.	Tvrdost a nelítostnost.	Obtížně se odhaduje, jak intenzivní (tvrdý) útok bude.
5. Zranitelnost	Dítě není zvýšeně zranitelné a přecitlivělé.	Bezbrannost, oběť se neumí, nemůže či nechce bránit.	V kyberprostoru je díky disinhibici dítě zvýšeně citlivé a zranitelné, často se neumí bránit, velikost publika významně ovlivňuje jeho zranitelnost.

[3] Krutá zvědavost způsobená tzv. motivem Mengeleho – agresor zkouší, co oběť vydrží, kam až může zajít.

6. Hranice	Obě strany mají možnost obhájit své osobní teritorium. Vzájemné vnímání a respektování verbálních i neverbálních limitů. Při divočejším škádlení žádný nepoužije své plné síly nebo silnější mírní své akce.	Prolamování hranic, „znásilňování druhého“. Silnější strana nebere ohled na slabšího. Oběť dává najevo, že je jí to nepříjemné, útočníci pokračují dál. Někdy sadomasochistická interakce.	Proměnlivost hranice. Oscilace mezi oběma polohami.
7. Právo a svoboda	Rovnoprávnost účastníků. Dítě se může bránit a škádlení opětovat, případně ho může zastavit a vystoupit z něho.	Bezpráví. Pokud se dítě brání nebo dokonce „legraci“ oplácí, je tvrdě trestáno.	Dítě může snadno opustit danou komunikační situaci, přesto však útok na jeho osobu pokračuje (bez jeho fyzické přítomnosti).
8. Důstojnost	Zachování důstojnosti. Dítě nemá pocit ponížení. Necítí se trapně a uboze.	Ponížení lidské důstojnosti. Dítě je zesměšňováno a ponižováno.	Může dojít k přechodu od škádlení k šikanování, a to bez svolení agresora.
9. Emoční stav	Radost, vzrušení ze hry, lehké naštvání. I nepříjemné! Ale ne bezmoc.	Bezmoc! Strach, stud, bolest. Nepříjemné a bolestivé prožívání útoku.	
10. Dopad	Podpora sebehodnoty, pozitivní nálada.	Pochybnosti o sobě, nedostatek důvěry, úzkost, deprese. Dítě má strach ze školy.	

Termín kyberšikana logicky navazuje na vymezení tradiční šikany a rozšiřuje je o další specifika (zejména ve spojení s ICT). Existuje velké množství definic kyberšikany, které v řadě případů nejsou vzájemné kompatibilní – někteří autoři za kyberšikanu považují jakékoli útoky spojené s ubližováním jiným osobám v prostředí internetu (Juvonen & Gross, 2008), další autoři pak upozorňují na to, že „opravdová kyberšikana“ musí být záměrná, opakovaná, dostatečně intenzivní (J. W. Patchin & Hinduja, 2006).

Mezi nejznámější a nejvíce využívané definice kyberšikany patří definice amerických výzkumníků Hinduji a Patchina, kteří kyberšikanu definují jako ***záměrnou, opakovanou a zraňující činnost využívající počítač, mobilní telefon a jiné elektronické přístroje***.

Vybrané definice kyberšikany

1. *Vše, co někdo dělá, aby nás v kyberprostoru urazil či ponížil* (Juvonen & Gross, 2008).
2. *Úmyslné a opakované ubližování způsobované prostřednictvím médií či elektronického textu* (Hinduja & Patchin, 2008).
3. *Kyberšikana je obtěžování/útok na jinou osobu, v rámci kterého jsou využity technologie – např. e-mail, počítač, mobilní telefon, videokamera apod. V průběhu procesu kyberšikany pachatelé říkají oběti zlé a zraňující věci, dělají si z ní legraci, neslušně oběť nálepkují, případně oběť ignorují, vyloučí ji ze své skupiny (např. skupiny přátel), šíří o oběti lži, pomlouvají ji a provozují další zraňující aktivity* (Li, 2007b).
4. *Kyberšikana je šikanování prostřednictvím textových zpráv, e-mailů, mobilních telefonů, fotografií či videozáznamů* (Slonje & Smith, 2008b).
5. *Kyberšikana je týznění, hrozby, ponižování, ztrapňování nebo jiné útoky mezi mladistvými za pomocí internetu, interaktivních a digitálních technologií nebo mobilních telefonů* (Dehue, Bolman, Völlink, & Pouwelse, 2009).
6. *Kyberšikana je šikanování realizované prostřednictvím textových zpráv, obrázků/fotografií, videozáznamů, mobilních telefonátů, e-mailu, chatu, instant messengerů, webových stránek. Šikanování probíhá, když jsou tyto materiály zasílány oběti, ale také, když jsou zasílány dalším osobám* (P. K. Smith et al., 2008).
7. *Kyberšikana je šikanování, k němuž dochází prostřednictvím e-mailů, ICQ, mobilních telefonů (SMS, MMS, telefonátů), chatu, webových stránek a jiných ICT* (Kowalski, Limber, & Agatston, 2008).

Pro potřeby této práce jsme kyberšikanu vymezili s využitím zahraničních definic jako *formu agrese, která je realizována vůči jedinci či skupině s použitím informačních a komunikačních technologií a ke které dochází opakovaně* (Belsey, 2004; P. K. Smith et al., 2008), *ať už ze strany původního agresora či tzv. sekundárních útočníků*.

3.1.2 Kyberšikana a online obtěžování

Při zkoumání výsledků českých i zahraničních výzkumů (např. výzkumy EU Kids Online II, COST, NIK3-5 apod.) narazíme na velmi rozdílné výsledky incidence kyberšikany v dětské populaci; podle některých výzkumů např. prevalence kyberšikany dosahuje 6 % (EU Kids Online II), podle jiných výzkumníků až 70 % (Juvonen & Gross, 2008). Tyto mnohdy až propastné rozdíly jsou způsobeny zejména různými definicemi kyberšikany a rozdílným vnímáním jednotlivých forem a projevů kyberšikany, které oběti či útočníci prožívají. Např. ve výzkumu EU Kids Online II (Černá et al., 2013) se na kyberšikanu výzkumníci dotazují takto:

Děti nebo mladiství někdy někomu říkají nebo dělají sprosté nebo zraňující věci, což se může opakovat i několikrát v několika dnech. Může to zahrnovat:

a) škádlení někoho stylem, který nemá rád,
b) bití, kopání nebo strkání do někoho,
c) odvrhování někoho.

Když se někdo takto chová, může to být:
a) tváří v tvář (osobně),
b) přes mobilní telefon (texty, hovory, videoklipy),
c) přes internet (e-mail, komunikační aplikace, sociální sítě, chatovací místnosti).

Choval se k tobě někdo v POSLEDNÍCH DVANÁCTI MĚSÍCÍCH sprostě nebo zraňujícím způsobem? Stalo se ti něco takového na internetu za posledních dvanáct měsíců? (Černá et al., 2013)

Na základě výše uvedené definice dle výsledků mezinárodného výzkumu EU Kids Online se v ČR objevuje kyberšikana u 8 % dětí. Takto vymezená definice však pokrývá velmi malé množství jevů, které do oblasti kyberšikany spadají a jež odpovídají základním kritériím pro odlišení kyberšikany a tzv. online obtěžování (např. online vydírání a vyhrožování, šíření ponižujících informací, videozáznamů a fotografií apod.). S těmito „projevy kyberšikany" již běžně pracuje řada zahraničních výzkumníků (USA, Belgie, Kanada, Německo), kteří např. měří incidenci případů *opakovaných nadávek a urážek, krádeže hesel s následným vniknutím na účet a poškozením oběti, vyhrožování, sdílení soukromé komunikace, šíření pomluv* apod. (Juvonen & Gross, 2008; Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Vzhledem k tomu, že však do svých výstupů tito výzkumníci zahrnují projevy a formy kyberšikany, které byly v průběhu roku zaznamenány minimálně jednou, opět dochází ke zkreslení výsledků, neboť mezi základní znaky kyberšikany patří opakovanost jevu.

V tomto kontextu někteří autoři hovoří o dvou základních metodách dotazování respondentů, kteří poskytují naprosto jiné výsledky (Černá et al., 2013). V podstatě tedy existují 2 základní přístupy, které umožňují prevalenci kyberšikany měřit:
1. Přímá otázka – dotazujeme se, zda dítě zažilo kyberšikanu.
2. Otázka na konkrétní projevy – dotazujeme se na konkrétní projevy, které dítě zažilo.

V případě *přímé otázky* si každý respondent může představit něco jiného, navíc v různých výzkumech se popis kyberšikany liší, nelze tedy vzájemně porovnávat naměřené hodnoty. Navíc dítě nemusí uvést situace, které jsou za kyberšikanu považovány, ale na které si nevzpomnělo.

U *otázek na konkrétní projevy* pak obtížně rozpoznáváme, co je opakovaný útok a co pouze jednorázová agrese; nelze tak odlišit, co je skutečné kyberšikanování a co pouze jednorázová agrese.

Nejednotné definice vedou k tomu, že je kyberšikana často zaměňována s tzv. online obtěžováním. Termínem online obtěžování označujeme *jednorázové útoky, které nezanechávají u obětí prakticky žádné nepříjemné pocity* (Černá et al., 2013). „Opravdová" kyberšikana musí splňovat zejména kritéria opakovanosti, musí být dlouhodobá a musí být vnímána jako ubližující. Oběť se pak nedokáže útokům účinně bránit, existuje mocenská nerovnováha.

Pro označení jednorázového útoku se také využívají termíny kyberútok či kyberobtěžování, které však nezanechávají vážné důsledky a lze je snadno zastavit, např. blokací závadného obsahu, nahlášením pachatele apod. V rámci těchto typů útoků jsou síly útočníka a oběti vyrovnané (Wolak, Finkelhor, Mitchell, & Ybarra, 2008).

3.2 Rozdíly mezi tradiční šikanou a kyberšikanou

Ačkoli je kyberšikana s tradiční šikanou často velmi úzce propojena, přesto má svá specifika, která ji od tradiční psychické či fyzické šikany odlišují.

Dosah kyberšikany a velikost publika

Oproti tradičním formám šikany, která probíhá „tváří v tvář", má kyberšikana ze své podstaty mnohem větší dosah, který zhoršuje prožívání oběti. Pokud je oběť šikanována ve třídě, svědky pomluv, nadávek, posmívání a ztrapňování je maximálně několik desítek lidí. V prostředí internetu je svědkem (ale i útočníkem) klidně i několik desítek tisíc lidí (Ministerstvo školství, 2009). Ti všichni se do kyberšikany mohou zapojit a stát se agresory, případě se zapojit do rozšiřování kyberšikany mezi další uživatele internetu.

Místo útoku

Zatímco u tradiční šikany lze předpokládat, kdy a kde k útoku dojde (např. ve škole, na hřišti, po cestě ze školy), v případě kyberšikany může agresor provést útok kdykoli a kdekoli. V zásadě tedy není nutná přítomnost agresora a oběti na stejném místě (Krejčí, 2010; Ministerstvo školství, 2009).

Anonymita

Pachatel kyberšikany může být anonymní, skrytý za přezdívkou nebo jiným neurčitým identifikátorem, oběť tak často není schopna agresora identifikovat a vystopovat. Ačkoli je

identifikace anonymního pachatele kyberšikany poměrně složitá, výzkum projektu Minimalizace šikany prokázal, že v 78 % případů kyberšikany byla totožnost útočníka zjištěna – 51 % agresorů bylo ze stejné třídy jako oběť, 27 % pachatelů bylo ze stejné školy jako oběť – pouze z jiné třídy (Krejčí, 2010; Udatná, 2008).

V některých případech pachatelé anonymní nejsou, zvláště tehdy, pokud kyberšikana probíhá nejprve v uzavřené skupině v prostředí sociální sítě – zde není nutné identitu maskovat, pachatelé vystupují pod skutečnými jmény a příjmeními. V této fázi oběť o počáteční kyberšikaně neví, dozvídá se o ní teprve, když množství diskutérů výrazně vroste nebo když se skupina stane veřejnou.

V případě anonymního útoku pachatel často nevnímá dopad svého jednání, nevidí přímou reakci oběti na útok a intenzitu útoku není schopen vyhodnotit. Jeho útok má pak větší dopad, než původně předpokládal. Anonymní útok je v podstatě odosobněný – je doprovázený již zmíněným disinhibičním efektem (Kovářová & Kopecký, 2012; Suler, 2004; Udris, 2014), který ke kyberšikaně přispívá.

Čas

Kyberšikana jako taková může probíhat bez přestávek – oběť může být šikanována 24 hodin denně, 7 dní v týdnu. Samotný útok na oběť lze provést v podstatě kdykoli – jak v době školní výuky, tak o přestávkách, mimo školní vyučování, o víkendu, v libovolnou denní či noční dobu. Limitována není ani samotná příprava kyberšikany, pachatel má k dispozici libovolné množství času a může si svůj útok promyslet (např. vytvořit z fotografie dehonestující, urážlivou koláž, kterou bude dále rozšiřovat mezi online uživatele).

Protože kyberšikana probíhá zejména v prostředí internetu, útok se šíří daleko rychleji, než u běžné kyberšikany. Během několika minut může být dehonestující materiál rozšířen mezi stovky či tisíce uživatelů a může dosáhnout až hranice virálního šíření. Pokud se urážlivý materiál (např. fotografie) stane virální, nelze ji v zásadě z internetu odstranit – šíří se internetem jako virus (odtud termín virální šíření).

V řadě případů rovněž vzniká časová prodleva mezi vytvořením dehonestujícího obsahu a okamžikem, kdy se o kyberšikaně dozví samotná oběť. Žáci např. o svém spolužákovi založí veřejnou diskusní skupinu, ve které vyhlédnutou oběť dehonestují, urážejí, pomlouvají, sdílejí její fotografie či videa apod. Oběť se o diskusní skupině dozví s časovým odstupem – např. po několika dnech i týdnech. V té době se již do kyberšikany může zapojit velké množství uživatelů.

Proměna agresora a oběti

Anonymita virtuálního prostředí smazává rozdíly mezi lidmi – ať už jde o věk, pohlaví, sociální postavení, fyzické dispozice, početní převahu či např. odvahu útočit. Virtuální prostředí umožňuje provést útok i těm, kteří těmito možnostmi v dostatečné míře nedisponují. A jak dokazují výsledky výzkumu kyberšikany z posledních let, pachateli kyberšikany se často stávají i samotné oběti, které se např. chtějí pomstít za prožité příkoří (Kopecký, Szotkowski, & Krejčí, 2015). Pachatel, který chce kyberšikanu provádět, může disponovat pouze základními dovednostmi v oblasti IT gramotnosti (většina služeb je natolik intuitivní, že pokročilé znalosti nejsou nutné).

Rozdílné způsoby řešení kyberšikany a šikany

Při řešení kyberšikany nastává řada situací, které jsou řešitelné hůře, než je tomu u tradičních forem šikany. U kyberšikany je obtížné (Ministerstvo školství, 2009):

a) *zajistit rychlou ochranu oběti* (např. odstranit diskusní skupinu či profil, ve kterém ke kyberšikaně dochází, zajistit odstranění dehonestujících materiálů z internetu a zastavit tak další šíření kyberšikany atd.),

b) *zajistit dostatečný počet svědků* (u kyberšikany často chybí svědci, publikum je značně anonymní a nelze identifikovat, kdo má o kyberšikaně informace),

c) *vystopovat útočníka* (u tradiční šikany útočníka známe, u kyberšikany však útočník často vystupuje pouze pod přezdívkou, využívá falešné profily atd.),

d) *rozpoznat, kdy jde o kyberšikanu a kdy pouze o škádlení* (žáci často nerozpoznají hranice kyberšikany a neví, jak se s ní vypořádat, neví, koho kontaktovat, jak postupovat, jaké kroky podniknout).

Rozdíly mezi tradiční šikanou a kyberšikanou lze pro názornost zachytit pomocí přehledné tabulky (Vašutová et al., 2010):

Tab. 2 Komparace tradiční šikany a kyberšikany podle kritérií, která je specificky vymezují

		Tradiční šikana	Kyberšikana
JAK	***Způsob***	Tváří v tvář.	Za použití ICT.
	Forma	Fyzická, verbální, sociální, ekonomická.	Nevyžádaná, zraňující, vyhrožující sdělení, pořizování a šíření záznamů aj.
	Prostředek	Fyzická zdatnost, verbální obratnost, orientace v sociálních vztazích.	Mobilní telefon, počítač, tablet, internetové služby (SMS, MMS, e-mail, instant messenger, web, sociální sítě, online hry…)
KDE	***Místo***	Školní prostředí.	Kdekoli v dosahu ICT.
		Nejbližší okolí.	Celý svět.
KDY	***Čas***	Před, v průběhu, po školním vyučování či školní akci, v době mimoškolních aktivit.	Kdykoli 24 hodin / 7 dní v týdnu.
	Trvání	Opakovaná akce.	Jednorázový či opakovaný akt[4].
	Expozice	Jednorázově.	Opakovaně.
KDO	***Identita aktérů***	Vzájemná znalost.	Anonymita, ale i vzájemná znalost[5].
	Agresor	Fyzická, psychická, sociální převaha.	Psychická převaha, znalost ICT[6].
	Publikum	Pasivní přihlížející, omezený počet.	Aktivní šiřitelé, nekončící a rostoucí publikum.
	Oběť	Fyzicky, sociálně slabší.	Kdokoli.
	Dospělí	Informováni, zapojeni do řešení i prevence.	Často neinformováni, nízká úroveň supervize.

Poznámka: Převzato z publikace Proměny šikany ve světě nových médií (Vašutová et al., 2010)*, rozšířeno a doplněno.*

[4] Kyberšikana může být zahájena jednorázovým aktem, např. sdílením ponižující fotografie mezi spolužáky zachycené osoby, může však také probíhat např. prostřednictvím diskusní skupiny, ve které agresoři opakovaně a v dlouhém časovém intervalu ponižují vyhlédnutou oběť – zveřejňují videozáznamy, fotografie, diskutují, urážejí, komentují, pomlouvají atd.

3.3 Základní formy kyberšikany a příbuzné fenomény

Kyberšikana mnohdy začíná jako tradiční šikana (psychická nebo fyzická), případně je jejím doprovodným jevem. Může však existovat zcela nezávisle na tradiční šikaně. Mezi základní formy kyberšikany z pohledu propojení útočníků a obětí patří:

1. Kyberšikana přímá

U přímé kyberšikany agresor útočí na oběť přímo, bezprostředně, začne např. dehonestovat oběť, založí o ní falešný profil, zveřejnění její fotografie či video apod.

2. Kyberšikana nepřímá (kyberšikana v zastoupení, tzv. cyberbullying-by-proxy)

U nepřímé kyberšikany agresor k útoku využívá jinou osobu, která často neví o tom, že se stala nástrojem útoku – např. pomsty. Typický příklad představuje situace, kdy útočník pronikne na účet oběti (např. účet na sociální síti), prostřednictvím tohoto účtu začne dehonestovat ostatní uživatele, kteří začnou reagovat a mstít se za online urážky právě majiteli účtu, ze kterého byly dehonestující zprávy odeslány. Majitel účtu se o tomto dozví až s časovou prodlevou.

Kyberšikanu lze dále rozdělit podle toho, zdali je do ní aktivně zapojeno publikum, nebo zda probíhá v soukromí bez přítomnosti publika. Mezi základní formy tedy patří:

1. Kyberšikana s přítomností publika

Jde o kyberšikanu, jejíž podstatou je rozšířit informace o oběti mezi velké množství uživatelů. Do této kategorie lze zařadit publikování ponižujících záznamů oběti, krádeže identity, verbální formy kyberšikany (dehonestování, urážení, provokování) apod. Přítomnost publika je základní obligatorní součástí kyberšikany. Komunikace probíhá prostřednictvím veřejných komunikačních kanálů.

---

[5] Ačkoli velké množství zdokumentovaných případů kyberšikany probíhá anonymně a oběť útočníka nezná, v některých situacích je identita osob, které kyberšikanu páchají, známá, neanonymní. Neanonymní útočníci nejdříve založí uzavřenou skupinu, do které přizvou předem známé publikum, jež postupně rozšiřují. Nakonec diskusní skupinu otevřou veřejnosti.

[6] Vašutová ve své klasifikaci uvádí jako kritérium pokročilou znalost ICT, vzhledem k rychlému vývoji a vysokému stupni ICT gramotnosti u dětí v současnosti není pokročilá znalost ICT nutná, postačuje základní znalost využívání IT služeb.

2. Kyberšikana bez přítomnosti publika

Jde o kyberšikanu, ve které zpravidla komunikuje pouze pachatel a oběť, přičemž jejich komunikace je soukromá, bez přítomnosti publika. V rámci této formy kyberšikany často dochází k výměně intimních materiálů – ať již dobrovolné, nebo pod nátlakem. Do této kategorie lze zařadit kyberšikanu ve formě vydírání či vyhrožování. Komunikace probíhá prostřednictvím soukromých komunikačních kanálů[7] – soukromého chatu v rámci sociálních sítí, instant messengerů a VoIP komunikátorů (Skype), případně prostřednictvím SMS/MMS.

Projevy kyberšikany vychází z projevů psychické šikany (např. dehonestování, provokování, vyhrožování, vydírání atd.) a mohou se vyskytovat ve formě jednorázového útoku (tzv. nepravá kyberšikana, kyberobtěžování, kyberagrese apod.) nebo dlouhodobého útoku se vzrůstající intenzitou (tzv. pravá kyberšikana). Mezi nejznámější projevy/formy kyberšikany (Kopecký, Szotkowski, & Krejčí, 2014a; Krejčí, 2010; Willard, 2007b) patří především útoky využívající fotografií, videozáznamů, audiozáznamů, ale také běžné verbální formy útoků. Jednotlivé formy si podrobně popíšeme.

3.3.1 Publikování ponižujících videozáznamů, audiozáznamů nebo fotografií

Mezi velmi rozšířenou formu kyberšikany patří publikování ponižujících videozáznamů nebo fotografií v prostředí veřejně dostupných internetových služeb. Nejčastěji bývají ponižující záznamy publikovány např. v rámci webových stránek, sociálních sítí, internetových datových úložišť (např. cloud), jsou rozšiřovány pomocí MMS zpráv a dalších služeb.

Ponižující materiály může útočník získat několik způsoby (Kopecký et al., 2014a):

1. Oběť je útočníkovi sama poskytne (např. v době, kdy se s pachatelem přátelila).
2. Útočník je oběti zcizí (např. z mobilního telefonu nebo z počítače).
3. Útočník je sám vytvoří (natočí, zfalšuje atd.).

Ponižující materiály vytvořené útočníkem často vznikají na základě předem připraveného scénáře – útočník nejdříve vyprovokuje oběť k překvapivé reakci, tu následně zachytí pomocí mobilního telefonu či kamery a záznam začne šířit v prostředí internetu. Po zveřejnění jsou oběti vystaveny

[7] V řadě případů útočník nejprve osloví oběť v prostředí sociálních sítí a přesvědčí ji, aby s ním začala komunikovat pomocí instant messengeru (Skype apod.). Je to z toho důvodu, že je soukromá komunikace v prostředí sociálních sítí monitorována – např. sociální síť Facebook automaticky sleduje, zda se v komunikaci neobjevují závadná klíčová slova, např. *porn, terorism* apod. Zvyšuje se tak riziko, že by mohla být komunikace pachatele a oběti odhalena. Proto pachatel nutí oběť, aby přešla k soukromé komunikaci prostřednictvím specializovaných nástrojů.

veřejnému posměchu – a to jak od lidí ze svého okolí (spolužáků), tak od kohokoli, kdo k materiálům získá přístup.

Provokování, jehož cílem je vyprovokovat oběť k překvapivé reakci, která je nahrána prostřednictvím mobilního telefon a sdílena v prostředí internetu, se označuje termínem *kyberbaiting (cyberbaiting)*. Velké množství ponižujících záznamů vzniká přímo v prostředí školy – v době vyučování či o přestávkách. Oběťmi natáčení se nestávají pouze žáci, ale také samotní učitelé (v těchto případech hovoříme o tzv. kyberšikaně učitelů či kyberšikaně zaměřené na učitele). Kyberbaiting zaměřený na učitele potvrzuje velké množství studií jak z České republiky, tak i zahraničí (Daily Mail Reporter, 2011; Chansanchai, 2011; Symantec, 2010). Kyberbaiting si nyní ukážeme na příkladu z praxe.

Kauza 1 Kyberšikana ředitele Jiřího Pacholíka (2009)

Kauza Jiřího Pacholíka (56 let), ředitele železnobrodské základní školy, představuje první český mediálně známý případ kyberšikany učitele, který skončil smrtí oběti (Kopecký & Szotkowski, 2015b). V roce 2008 se v prostředí internetu objevila videonahrávka pořízená v průběhu vyučovací hodiny, ve které má ředitel Pacholík konflikt s žákem devátého ročníku. Na videozáznamu Pacholík žáka káral a vyzval jej, aby si uklidil věci, které měl rozházené kolem lavice. Na výzvu žák zareagoval slovy: Proč bych si to skládal, ty šmejde? Rozčilený pedagog s chlapcem zacloumal a dal mu pohlavek. Student opustil třídu a ředitel jej následoval. Tím videonahrávka končí. Nezachycuje tak, co následovalo – ředitel se i s žákem vrátil do třídy a přede všemi žáky se mu za pohlavek omluvil. Následně ředitel pozval do školy rodiče žáka, aby s nimi celou situaci projednal.

Rodičům ředitel oznámil, že žákovi navrhne za nevhodné vystupování sníženou známku z chování. Rodiče však navrhli, aby byla přivolána městská policie a provedla dechovou zkoušku, protože je z ředitele prý cítit alkohol. Ředitel ustoupil ze svého záměru potrestat žáka a domluvil se s rodiči, že žák nakonec snížený stupeň z chování nedostane. Nahrávka z incidentu, kterou v jeho průběhu pořídili pomocí mobilního telefonu přihlížející žáci, se však objevila na internetu. Celý případ byl následně medializován a vzbudil ve společnosti silné emoce, záznam komentovaly stovky diskutérů, kteří chování ředitele Pacholíka odsoudili. Ačkoli se představitelé ministerstva školství přiklonili na stranu ředitele (Wirnitzer, 2008), vlna dehonestování, urážek a kybernetické agrese dále probíhala a pokračovala několik měsíců. Osm měsíců po incidentu se Jiří Pacholík ve svém domě oběsil.

Některé školy ve snaze zabránit této formě kyberšikany zakotvily do svých vnitřních norem – zejména vnitřního řádu školy – zákaz používání mobilních telefonů ve výuce (mobil musí být po

dobu vyučování vypnut). Ve většině případů však neřeší, jak bude s mobilním telefonem nakládáno o přestávkách.

3.3.2 Ponižování a pomlouvání (denigration)

Základním cílem tohoto útoku je poškodit pověst oběti tím, že o ní zveřejníme nepravdivé informace, které ji uráží a ponižují (Kopecký, Szotkowski, & Krejčí, 2012; Li, 2007a; Willard, 2007b). Do této kategorie patří rozšiřování pomluv, tzv. klepů a fám. Útočník k ponižování využívá zejména sociálních sítí, blogů či jiných webových stránek, které mají vysokou návštěvnost, a lze u nich tedy předpokládat, že se informace o oběti rychle rozšíří.

3.3.3 Krádež identity (impersonation)

Krádež identity, tzv. identity theft (Hinduja & Patchin, 2009; Kopecký et al., 2012; Krejčí, 2010; Willard, 2007a) patří k velmi častým formám kybernetických útoků, které využívají jak děti, tak dospělí. Cílem tohoto typu útoku je především proniknout na cizí elektronický účet (e-mailový účet, účet na sociální sítí), převzít identitu původního majitele účtu a zneužít ji k útokům na ostatní uživatele.

Mezi základní možnosti zneužití profilu patří:
1. Poškození pověsti majitele – jménem majitele útočník publikuje nepravdivé, urážlivé, pomlouvačné informace.
2. Krádeže informací z profilu – např. stáhnutí fotogalerií, kontaktních seznamů apod.
3. Mazání informací z profilu – např. smazání adresáře kontaktů.
4. Zveřejnění soukromých informací, zveřejnění soukromé komunikace.
5. Rozesílání zpráv s nevhodným obsahem jménem majitele účtu – např. zpráv s xenofobním či rasistickým obsahem, zpráv obsahujících dětskou pornografii apod.
6. Zneužití osobních a kontaktních informací z profilu (např. k přihlašování do různých online služeb – erotických seznamek, portálů s pornografickým obsahem, internetových obchodů, aukčních serverů apod.).

Mezi základní způsoby, jak útočník na online profil pronikne, patří:

1. Průnik prostřednictvím slabého hesla (oběť využívá slabé heslo, které je složeno z jednoduché sekvence čísel – např. 12345, nebo obsahuje slova z běžné slovní zásoby – tzv. slovníkové výrazy).

2. Průnik prostřednictvím chybně zvolené kontrolní otázky (oběť má sice silné heslo, ale slabou kontrolní otázku pro vstup na účet, kterou lze snadno zjistit – např. jméno matky za svobodna).

3. Průnik skrz přihlášený účet – majitel účtu se zapomněl odhlásit (např. v rámci počítačové učebny).

Útoky na účty, které by v českém prostředí využívaly sofistikovaných útočných metod (např. tzv. brute-force útoky), jsou spíše raritní, nejčastěji k průniku na účet dochází právě na základě nedostatečného zabezpečení účtu jeho vlastníkem, nikoli chybou poskytovatele internetové služby.

S krádežemi identity se často pojí tzv. *nepřímá kyberšikana* (cyberbullying-by-proxy), v rámci které je k útokům na ostatní uživatele využíván prostředník – třetí osoba. Útočník například pronikne na účet vyhlédnuté oběti, z jejího účtu odešle jiným osobám urážlivé zprávy (případně urážlivou zprávu zobrazí na své veřejné zdi) a ty poté začnou na oběť útočit.

V některých případech pachatel podvrhne identitu vybrané osoby, aniž by na samotný účet musel proniknout – založí si např. podobný účet, který využívá jiná osoba. Jak lze takto podvržené identity zneužít, demonstruje následující případ z online poradny Centra prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

Kauza 2 Krádež identity učitele žákem ZŠ

Žák 5. ročníku základní školy v Přerově založil e-mailovou adresu na jméno své třídní učitelky. Z této adresy odeslal jménem učitelky zprávu rodičům svého spolužáka, ve které je informoval o vyloučení žáka ze školy ze závažných důvodů. Rodiče si nejprve informaci neověřili a potrestali svého syna, který netušil, z jakého důvodu by měl být vyloučen. Následně rodiče zjistili, že šlo o „žert" ze strany spolužáků – rodiče pachatele se s učitelkou a vedením školy domluvili, že celou záležitost vyřeší v rámci výchovných opatření dle školního řádu školy.

3.3.4 Ztrapňování pomocí falešných profilů

Mezi další velmi rozšířenou formu kyberšikany patří ztrapňování a poškozování pověsti dítěte či dospělého prostřednictvím falešných profilů. Tyto profily mohou mít povahu samostatné www prezentace, blogu nebo například profilu v prostředí sociální sítě. V posledních letech vznikají falešné profily zejména v prostředí sociálních sítí Facebook a Ask.fm.

Falešné profily mohou být zaměřeny na konkrétní osobu, ale také na konkrétní třídu, či dokonce celou školu.

3.3.5 Provokování a napadání uživatelů v online komunikaci (flaming/bashing)

Provokování a napadání uživatelů (tzv. flaming či bashing) představuje velmi rozšířenou formu kybernetické agrese – jde o nepřátelskou a urážející interakci mezi uživateli nástrojů online komunikace (diskuze, chat, e-mail, sociální sítě, IM apod.), kteří se vyjadřují k aktuálním problémům reálného světa, které rozdělují společnost (politická témata, sport, náboženství, filozofie, v posledních letech např. otázka migrace aj.) (Krejčí, 2010; Willard, 2007a, 2007b).

Cílem těchto útoků je především naštvat ostatní uživatele nebo je provokováním vtáhnout do podobného způsobu komunikace, případně násilně prosadit svůj názor. V případě, že budou ostatní uživatelé tyto pokusy ignorovat, útočník se může snažit zablokovat komunikaci tzv. tapetováním (zahlcením online komunikace opakovaně vkládaným textem).

V rámci flamingu se používá ofenzivního, hrubého a vulgárního jazyka, urážek a někdy i výhrůžek. Pro flaming je typická přítomnost skrytých hrozeb násilí, které mohou, ale nemusejí být hrozbami reálnými. Řada z agresorů totiž vnímá kyberprostor jako prostředí, ve kterém nenese odpovědnost za své činy a chování, které je odděleno od skutečného světa. Uplatňuje se zde tedy disociativní představivost (faktor disociativní anonymity) a online disinhibice – agresor vnímá své virtuální alter ego odděleně od své skutečně osoby (Kovářová & Kopecký, 2012; Suler, 2004; Šmahaj, 2014; Šmahel, 2003).

Flaming nepředstavuje klasickou formu kyberšikany, protože v procesu flamingu jsou síly agresorů a obětí vyvážené a útok na potenciální oběti je zpravidla krátkodobý, na kyberšikaně se však podílí a bývá její součástí. Pokud flaming probíhá opakovaně delší dobu, hovoříme o tzv. flame wars (Dery, 1994).

3.3.6 Zveřejňování cizích tajemství s cílem poškodit oběť (trickery/outing)

Tato forma kyberšikany je ze všech výše uvedených forem kybernetických útoků tou nejnebezpečnější, využívá totiž informací, které jsou pro oběť velmi citlivé a jež ji mohou v řadě situací donutit až k sebevražednému jednání.

Základním principem tohoto typu útoku je poškodit oběť tak, že v prostředí internetu zveřejníme její intimní materiály (např. prostřednictvím sociálních sítí, diskusních fór, blogů a dalších www stránek) a důvěrné informace, které měly zůstat utajeny (Kopecký et al., 2014a; Vašutová et al., 2010; Wolak, Finkelhor, Mitchell, et al., 2008). Mezi tyto materiály patří zejména sexuálně explicitní videa a fotografie (tzv. sexting), případně důvěrné informace, které mohou poškodit pověst oběti (informace o sexuální orientaci, informace o tom, že se oběť dopustila závažného trestněprávního jednání – krádeže, podvodu, vydírání atd.).

Útočník může tyto materiály získat různými způsoby:

1. Oběť je útočníkovi poskytne sama a dobrovolně

Tento způsobem sdílení tajemství je velmi populární, a to především mezi tzv. nejlepšími přáteli a kamarády či přímo partnery. Typické jsou situace, kdy spolu děti naváží partnerský vztah a v rámci důvěry si sdělí svá tajemství. Jakmile pak začnou provozovat sex, začnou se při těchto aktivitách fotografovat či natáčet a vzniklé materiály si uchovávají a vzájemně je sdílejí. Po rozchodu pak tyto materiály bývalý partner či partnerka zneužívají k poškození pověsti a dehonestování svého bývalého přítele či přítelkyně. Toto chování se označuje jako tzv. nezvládnutý rozchod, který může přejít až v patologické nebezpečné pronásledování (trestný čin).

Výměna intimních materiálů probíhá také v situacích, kdy jsou partneři např. na čas odloučeni a komunikují spolu výhradně prostřednictvím ICT komunikačních nástrojů – např. v prostředí Facebooku. V rámci komunikace ve snaze udržet navázaný vztah může dojít k situacím, kdy např. dívka odešle svému příteli svou intimní fotografii. V případě jejího zveřejnění se pak může stát terčem kyberšikany.

2. Útočník je od oběti vyláká

V některých případech pachatel důvěrné informace a intimní materiály od oběti vyláká. K tomuto účelu využívá řadu strategií, které se uplatňují jak v rámci kyberšikany, tak i dalších rizikových jevů jako např. tzv. kybergroomingu[8].

V prvních etapách útoku předstírá pachatel (zpravidla dospělý) pod falešnou identitou zájem o dítě (chová se jako kamarád) – diskutuje s dítětem o jeho zájmech, koníčcích, problémech. Postupně začne s dítětem vyměňovat fotografie či videa a nakonec začne s dítětem vyměňovat fotografie intimní. Pokud dítě odmítne fotografie s pachatelem sdílet, může dojít k vydírání či vyhrožování, případně další manipulaci zaměřené na osobní schůzku s dítětem. Online vydírání prostřednictvím intimních materiálů se v posledních letech začalo označovat termínem

[8] Termínem kybergrooming označujeme chování uživatelů internetu (online predátorů, kybergroomerů), které má v oběti vyvolat falešnou důvěru a přimet ji k osobní schůzce s agresorem. Výsledkem schůzky může být sexuální zneužití oběti, fyzické násilí na oběti, zneužití oběti pro dětskou prostituci (Craven, Brown, & Gilchrist, 2006; Kopecký et al., 2015).

sextortion[9] (Blankstein, 2013; Kopecký, 2014b; Wilson, 2011). Tuto formu kyberšikany dále popisujeme v dalších částech habilitační práce.

Pachatel kyberšikany zneužívá nedostatků online komunikace, jako je malá zpětná vazba, absence nonverbálních znaků komunikaci či dalších kontextových vodítek, která oběti znesnadňují posoudit, zda je útočníkův zájem o oběť skutečný či předstíraný (Kopecký et al., 2015; Wilson, 2011).

3. Útočník je získá prostřednictvím jiné osoby

Pachatel může intimní materiály od oběti získat také prostřednictvím jiných osob – nejčastěji spolužáků. V České republice jsou zdokumentovány desítky případů, kdy v prostředí školy – v době vyučování – došlo k hromadnému rozšiřování intimních fotografií žáků a žákyň (Kopecký et al., 2012). V některých případech získal pachatel fotografii spolužačky prostřednictvím jejího expartnera nebo prostřednictvím její „nejlepší kamarádky".

4. Útočník je získá pomocí technických prostředků

Pachatel získá intimní materiály prostřednictvím průniku do e-mailové schránky oběti či uživatelského účtu na sociální sítí, případně do cloudového úložiště, prohledá je a stáhne cokoli, co by mohlo být využito ke kyberšikaně (zejména ve formě vydírání a vyhrožování).

Kauza 3 Průnik do e-mailových schránek a vydírání

V roce 2010 Policie ČR vyšetřovala případ, ve kterém student prostředním podvodných odkazů šířených prostřednictvím sociálních sítí pronikl do e-mailových schránek více než 1800 dívek, prohledal je, nalezené intimní fotografie si uložil, poté dívky kontaktoval a vyžadoval další intimní materiály. Pokud odmítly, vyhrožoval jim, že jejich fotografie zveřejní (Hradil, 2010).

3.3.7 Vyloučení z virtuální komunity (exclusion)

Vyloučení z virtuální komunity (virtuální ostrakismus či exkluze oběti, v širším slova smyslu sociální agrese) je specifickou formou kyberšikany, která je realizována v prostředí online komunit. Tyto komunity mohou sdružovat např. hráče počítačových her, spolužáky, osoby se

[9] Termín sextortion vznikl kombinací slov sex a extortion (vydírání) a patří k nejnebezpečnějším formám kyberšikany. V některých případech vedla kyberšikana ve formě vydírání intimními materiály až k sebevraždě oběti (Kopecký, 2014b; Strasburger, Jordan, & Donnerstein, 2012).

stejnými zájmy, osoby stejné profese apod. Cílem tohoto jednání je především poškodit nebo zcela přerušit sociální vztahy oběti (Festl & Quandt, 2013).

Sociální vyloučení se objevuje jak u tradičních forem šikany (P. K. Smith et al., 2008), tak u kyberšikany (Kopecký et al., 2015; Krejčí, 2010; Vašutová et al., 2010) – oběť je například vyloučena z virtuální třídy či virtuální skupiny spolužáků (např. na serveru Spoluzaci.cz, sociální síti Facebook apod.). Protože člověk je bytost společenská, vyloučení z online skupiny či přímo online světa může mít na mladého člověka vážný emoční dopad (Šmahaj, 2014).

3.3.8 Obtěžování (harassment)

Nejčastěji se jedná o obtěžování pomocí urážlivých nebo výhružných zpráv, doručovaných oběti prostřednictvím SMS, e-mailů, chatu, sociálních sítí a dalších online komunikačních služeb (Kopecký, 2013b; Vašutová et al., 2010; Willard, 2007b). Cílem obtěžování je především vyvést oběť z rovnováhy a znepříjemňovat jí život.

V některých případech se termín cyberharassment a cyberbullying vzájemně zaměňují, v rámci této práce však vnímáme termín obtěžování jako jeden z dílčích projevů kyberšikany, který může existovat i samostatně – nezávisle na kyberšikaně. Např. v situaci, kdy agresor odešle dítěti vulgární SMS zprávu a již ve svém konání nepokračuje, nelze hovořit o kyberšikaně, ale pouze o jednorázovém kybernetickém útoku.

Obtěžování může přerůst až v trestný čin nebezpečné pronásledování (stalking, kyberstalking), který podrobněji popisujeme v dalších částech práce.

3.3.9 Specifické formy kyberšikany spojené s hraním online her

S rozšířením internetu, se zvýšením rychlosti připojení a se zvýšením jeho dostupnosti začalo stále více dětí hrát v online prostředí nejrůznější hry. Velmi oblíbené jsou především hry, které hraje současně velké množství hráčů – tzv. MMOG (massively multiplayer online games) a MMORPG (massively multiplayer online role play games) (Frylin, Cotler, Rivituso, Mathews, & Pratico, 2015; Kassner, Wesselmann, Law, & Williams, 2012).

Online hry jsou pro děti velmi oblíbenými zdroji zábavy, v některých případech také zdroji poznání. Jejich velkou výhodou (a zároveň velkou nevýhodou) je jejich schopnost uspokojit téměř beze zbytku základní lidské potřeby, definované např. americkým psychologem Abrahamem Maslowem (Maslow, 1943) – fyziologické potřeby, bezpečí a jistota, láska a sounáležitost, úcta a uznání, seberealizace. A v případě, že z principu nemůže k uspokojení potřeby dojít (např. u fyziologických potřeb), hráč potřebu potlačí (Kopecký, 2011).

Lákadlem, díky kterému MMORPG hry získávají stále nové hráče, je rovněž komunitní (týmový) způsob hraní – bez spolupráce s ostatními hráči určité herní úkoly nelze splnit (např. zabít silného virtuálního draka). Proto jsou také hry vybaveny nástroji pro komunitní způsoby hraní – zejména různými druhy komunikačních nástrojů, které umožňují textovou, zvukovou i audiovizuální komunikaci. Díky tomu pak společně mohou hráči synchronně i asynchronně komunikovat, řešit herní problémy, ale také diskutovat o libovolných tématech, která nemusejí bezprostředně souviset se samotnou hrou.

Do hraní hráči investují především svůj čas, který je spojen s dosahováním herních úspěchů, se zvyšováním statutu virtuálního avatara, se zvyšováním dovedností postavy, se získáváním společenské prestiže v komunitě hráčů. To, co hráč ve hře získá, má pro něj hodnotu, která je přímo úměrná času, který hrou stráví. Virtuální předměty, virtuální nástroje, virtuální stavby, virtuální avatar jsou tedy pro hráče hodnotné a mají svou cenu. S virtuálními předměty a postavami lze dokonce i obchodovat – řada virtuálních herních světů je přímo propojena se světy reálnými (Kopecký, 2012a).

Kyberšikana a kybernetické formy agrese jsou v herních prostředích propojeny právě s jednotlivými virtuálními hodnotami generovanými hráči. Mezi specifické formy patří:

1. Krádeže uživatelských účtů v online prostředí, krádeže virtuálních postav a předmětů

Mezi velmi časté formy kybernetické agrese patří krádeže a následné zneužití virtuálních účtů jednotlivých hráčů. Virtuální účty v prostředí online her mají svou hodnotu, již lze vyjádřit úrovní (levelu) virtuálních postav, které na daném účtu existují, a také hodnotou virtuálního bohatství (virtuální měna, virtuální předměty), které se na daném účtu vyskytuje. Čím více času (a reálných peněz) hráč do hry investuje, tím většího pokroku ve hře zpravidla dosahuje a hodnota jeho virtuálního bohatství je vyšší.

Pokud dojde k průniku na herní účet, může dojít ke:

1. Krádežím a zneužití herních postav

Herní postava (avatar) může být smazána, může být prodána (za virtuální či nevirtuální měnu), může být převzata její identita a postava je dále využívána např. k útokům na ostatní hráče, kteří se snaží danému hráči jeho chování oplatit – opakováním agrese, případně přímo zablokováním či smazáním herní postavy. Existují také případy prodeje virtuálních postav za skutečné nevirtuální peníze (Hill, 2012). Podle údajů Světové banky z roku 2011 tvořil obrat s virtuálními předměty 3,7 miliard USD (Chung, 2015).

2. Krádežím a zneužití virtuálních předmětů

Virtuální předměty (tzv. itemy) se – stejně jako herní postavy – dají nakupovat i prodávat za virtuální, ale také reálné peníze. Hodnota virtuálního předmětu závisí především na času, který hráč tráví ve hře, úrovni dovedností hráče a v některých případech také na finanční investici do hry – některé herní předměty lze získat pouze za nevirtuální peníze. Při krádeži herního účtu lze virtuální předměty, které jsou spojeny s příslušnou herní postavou, snadno přeposílat na další účty, případně je přímo prodat (Saenz, 2010). Celosvětově je zdokumentováno také několik případů, kdy hráč napadl či přímo zabil jiného hráče, který prodal jeho virtuální předmět za skutečné peníze (Finlayson, 2005).

U dětí se však kybernetická agrese spojená s kyberšikanou uvnitř v rámci online her omezuje zejména na verbální projevy – dehonestování, ponižování, výhrůžky apod.

2. Virtuální exkluze, vyloučení hráče ze hry

Virtuální exkluze či ostrakizace hráče (Birk et al., 2016; Kassner et al., 2012) je poměrně běžnou součástí světa online her. Exkluze může být jednorázová, ale také např. dlouhodobá – trvající týdny či měsíce. Typické příklady virtuální exkluze nalezneme např. u hráčů týmových FPS (first person shooter) her – pokud hráč udělá chybu, je ostrakizován týmovými spoluhráči a dostává se do *kruhu odmítnutí, nepřátelství a agrese* (Birk et al., 2016; Fahlström & Matson, 2014).

Toto chování přispívá podle některých autorů k tzv. *toxickému chování v herních prostředích* (Fahlström & Matson, 2014), které je nežádoucí jak pro samotné hráče, tak i firmy, které vyvíjejí hry – děti logicky nechtějí hrát hry, ve kterých by zažívaly verbální útoky od ostatních hráčů. Mezi nejčastější důvody toxicity v rámci FPS her patří dle švédské výzkumnice Josefine Fahlströmové následující:

A. *Udělání chyby, která způsobila smrt týmového hráče či hráčů.*
B. *Nedostatečná týmová práce.*
C. *Tzv. Stealing kill (virtuální zabití herní postavy, kterou chtěl „zabít" jiný hráč).*
D. *Hraní za jinou herní třídu, než hráč deklaruje, případně nečekaná změna stavu hráče na AFK*[10]*.* V rámci týmových online her mají hráči předem rozděleny úlohy (třídy) – např. léčitel (healer), bojovník (melee, ranged), tzv. tank apod. Pokud např. léčitel místo léčby

[10] AFK je zkratkou pro anglické „away from keyboard", tedy hráč není u klávesnice.

ostatních hráčů začne útočit na virtuální protivníky a způsobí tak smrt svých spoluhráčů, stává se terčem verbální agrese a následné ostrakizace.

3. Aktivity tzv. grieferů

Termín *griefer* (od angl. grief – smutek) označuje online hráče, kteří záměrně útočí na ostatní spoluhráče a v rámci útoku používají nástroje virtuální agrese – urážejí, nadávají, zasílají ostatním výhružné zprávy plné vulgarit, vydírají, vyhrožují (NoBullying.com, 2015b) apod. Kromě toho se snaží zničit to, co ostatní hráči vytvořili – např. virtuální 3D stavby. Pro označení ničení a devastace výtvorů[11] ostatních hráčů se začal používat termín *griefování*, se kterým se setkáváme zejména v komunitě hráčů hry Minecraft (Barvinok, 2015).

Na nárůst kyberšikany v prostředí online her upozorňuje stále více studií, podle vedoucí amerického Massachusetts Aggression Reducton Center dr. Elizabeth Englanderové se většina základních forem kyberšikany odehrává právě v prostředí online her (E. K. Englander, 2012). Proto je nutné zajistit, aby se ve škole v rámci výuky zaměřené na prevenci šikany a kyberšikany pracovalo také s tématem online hry a jejich specifika.

Kyberšikanou v prostředí online her se zabývá také studie týmu Megan Frylingové z Sienna College, USA (Frylin et al., 2015), která zkoumala prevalenci kyberšikany u více jak 1 000 hráčů (n = 1 025) ve věku 12–70 let ($\bar{x}$ = 22, $\hat{x}$ = 18). Víc než polovina oslovených respondentů opustila hru právě z důvodu kyberšikany. Téměř 80 % respondentů potvrdilo, že se stalo oběťmi kyberšikany (78 %), třetina útočníky a přes 90 % kyberšikaně přihlíželo.

S hraním online her úzce souvisí také tzv. *netolismus* (Hlaváč, 2015; Kopecký, 2011), tedy behaviorální závislost (nelátková závislost) na tzv. virtuálních drogách – zejména počítačových hrách, internetových službách, sociálních sítích. Podle profesora Michala Miovského, předního českého adiktologa, vykazuje znaky závislosti na počítačových hrách 1–5 % českých dětí (údaje za rok 2015) (Vávrová, 2015).

Jako na závislé pohlíží odborníci na osoby, které tráví hraním počítačových her v průměru kolem 40 hodin týdně. U nich hrozí podobné znaky chování jako u lidí, kteří jsou závislí na látkových drogách – např. přetrhání společenských vazeb, problémy v osobních vztazích, ale i zdravotní komplikace kvůli nedostatku pohybu (Skoupá, 2015).

---

[11] Zpravidla jde o stavby – virtuální budovy, virtuální mechanické objekty, virtuální farmy apod. Hráči hry Minecraft jsou na své výtvory obzvláště citliví – investovali totiž do jejich tvorby velké množství času (Barvinok, 2015).

3.3.10 Happy slapping (fackování pro zábavu)

Happy slapping (v překladu zábavné fackování či fackování pro zábavu) je forma fyzické a psychické agrese, která byla poprvé zmapována v roce 2005 v jižní části Londýna u mladých příznivců hiphopu (Akwagyiram, 2005; Kopecký, 2008), jeho kořeny však lze vystopovat již v pořadech využívajících skrytou kameru. Happy slapping může kyberšikanu doprovázet, může rovněž kyberšikanu vyvolat.

Podstatou happy slappingu je nečekaně fyzicky napadnout buď mladistvého, nebo dospělého člověka, přičemž komplic agresora celý čin nahrává na mobilní telefon nebo kameru (Kopecký, 2013b). Získané video poté útočníci umístí na internet (např. na YouTube, Facebook apod.). Takto pořízené video je určeno k tomu, aby se internetové publikum „pobavilo na úkor oběti". Obětí se může stát prakticky kdokoliv.

S nárůstem útoků na bázi happy slappingu rostla také jejich intenzita, která v některých případech dosáhla až skutečného ublížení na zdraví, v některých případech končícího i smrtí (např. jeden z útočníků střelil nic netušící oběť do nohy vzduchovkou, v jiném případě např. útočníci zapálili oběti vlasy, případně skupina útočníků ukopala k smrti bezdomovce a celou akci si natočila a zveřejnila v prostředí internetu) (Watt, 2006).

Kauza 4 Happy slapping v univerzitním prostředí

Případy happy slappingu jsou rovněž spojené s univerzitním prostředím. Známý je např. případ happy slappingu, který byl realizován studenty Univerzity v Oxfordu, kteří napadli a natočili jiného studenta z Imperial College v Londýně, jenž patřil ke konkurenčnímu veslařskému klubu (Miller, 2008). Útočník Colin Groshong, nahrávaný komplicem Nickem Brodiem, se nejdříve konkurenčnímu veslaři Willu McFarlandovi vysmíval, pak jej udeřil do obličeje. Záznam pak zveřejnili prostřednictvím Facebooku, kde jej nevybíravým způsobem komentovali další uživatelé.

3.3.11 Kyberstalking

Termín stalking označuje opakované, dlouhodobé, systematické a stupňované obtěžování, které může mít řadu různých forem a různou intenzitu (Hazelwood & Koon-Magnin, 2013; Kopecký & Krejčí, 2010; Purcell, Moller, Flower, & Mullen, 2009; Storey, Hart, Meloy, & Reavis, 2009). Pachatel – tzv. stalker – se snaží opakovaně a dlouhodobě kontaktovat oběť, demonstruje svou moc a sílu, vyhrožuje oběti a své výhrůžky se může snažit naplnit.

Stalking je v novém trestním zákoníku (TZ 40/2009 Sb.) od roku 2010 vymezen jako trestný čin nebezpečné pronásledování (§ 354). Velmi často jsou případy stalkingu posuzovány současně podle § 353 Nebezpečné vyhrožování. Konkrétní znění těchto paragrafů uvádíme níže:

§ 354 Nebezpečné pronásledování

(1) Kdo jiného dlouhodobě pronásleduje tím, že
a) vyhrožuje ublížením na zdraví nebo jinou újmou jemu nebo jeho osobám blízkým,
b) vyhledává jeho osobní blízkost nebo jej sleduje,
c) vytrvale jej prostřednictvím prostředků elektronických komunikací, písemně nebo jinak kontaktuje,
d) omezuje jej v jeho obvyklém způsobu života, nebo
e) zneužije jeho osobních údajů za účelem získání osobního nebo jiného kontaktu, a toto jednání je způsobilé vzbudit v něm důvodnou obavu o jeho život nebo zdraví nebo o život a zdraví osob jemu blízkých, bude potrestán odnětím svobody až na jeden rok nebo zákazem činnosti.

(2) Odnětím svobody na šest měsíců až tři roky bude pachatel potrestán, spáchá-li čin uvedený v odstavci 1
a) vůči dítěti nebo těhotné ženě,
b) se zbraní, nebo
c) nejméně se dvěma osobami.

Kyberstalking je typ pronásledování (varianta či forma stalkingu), při němž pachatel využívá informační a komunikační technologie (Bocij, 2003; Kopecký, 2010; Kopecký & Krejčí, 2010; Mellor, 2005; Ministerstvo školství, 2009). Zahrnuje opakované a intenzivní telefonování, psaní SMS, e-mailů, komunikování pomocí instant messengerů, vzkazů na sociálních sítích apod.

Mezi kyberšikanu řadíme i projevy tradiční psychické šikany posílené využitím ICT, například:
Dehonestování (ponižování, nadávání, urážení).
Vyhrožování a zastrašování.
Vydírání.
Očerňování (pomlouvání).

K těmto projevům jsou zneužívány především SMS zprávy, e-maily, chat, diskuze, IM (instant messenger) a VoIP (např. ICQ, Skype), blogy, sociální sítě nebo jiné webové stránky. Ojediněle se tyto formy objevují uvnitř ve virtuálních vzdělávacích prostředích (virtuálních světech) či online hrách (např. na bázi MMORPG). V rámci našich výzkumů je kyberšikana monitorována vzhledem

k jejím jednotlivým projevům napříč vybranými komunikačními platformami (sociální sítě, IM, chat aj.) (Kopecký et al., 2014a).

Je tedy zřejmé, že kyberšikana je komplex jevů a její projevy vznikají kombinací tří základních složek – *použité formy psychické šikany, formy šikanujícího obsahu* a *nástroje pro její šíření* (Kopecký et al., 2014a).

Tab. 3 Kyberšikana jako třísložkový komplex

Použité formy psychické šikany	**Formy šikanujícího obsahu**	**Nástroje pro šíření kyberšikany**
Dehonestování (ponižování, nadávání, urážení) Pomlouvání Provokování Vyhrožování a zastrašování Vydírání Obtěžování Pronásledování	Text Videozáznam Audiozáznam Grafický záznam (fotografie, obrázek, karikatura) Volání, prozvánění Krádež identity[12]	Veřejné chaty (textové, videochaty), e-maily, instant messengery, ankety, sociální sítě, virtuální vzdělávací prostředí, online hry, VoIP, SMS, MMS, webové stránky, online datová úložiště (cloud) atd.

Kombinací jednotlivých složek pak vzniká konkrétní forma kyberšikany, např. vydírání pomocí fotografií v prostředí sociálních sítí. Vždy je však nutné mít na paměti, že kyberšikana musí být opakovaná, dlouhodobá a vnímaná jako ubližující. Jednorázové útoky, které z dlouhodobého pohledu nezanechávají v oběti prakticky žádné nepříjemné pocity, označujeme jako online obtěžování, nikoli jako kyberšikanu (Černá et al., 2013).

[12] Vzhledem ke specifické povaze krádeže identity ji zařazujeme mezi formy šikanujícího obsahu, nejedná se totiž primárně o psychickou šikanu ani o technický prostředek či nástroj.

3.4 Specifické formy devastující kyberšikany

3.4.1 Kyberšikana ve formě vydírání dítěte intimními materiály

Úvodní poznámka: Tato kapitola habilitační práce vznikla na základě analýzy 35 případů vydírání dětí evidovaných a řešených Online poradnou projektu E-Bezpečí Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Analýza případů vydírání dětí probíhala od 1. 1. 2012 do 31. 12. 2015. Dílčí části byly publikovány v odborných recenzovaných časopisech (Kopecký, 2014b; Kopecký & Szotkowski, 2015a)*. V kapitole nepopisujeme samotnou proceduru analýzy, ale pouze základní výsledky a zjištění. Model vydírání byl potvrzen kriminalisty Policie ČR, kteří jednotlivé případy vyšetřovali.*

Vydírání dětí (ale také dospělých[13]) v prostředí internetu se stalo do jisté míry tabuizovaným tématem. Je to dáno na jedné straně povahou materiálů, které jsou k vydírání využity, na straně druhé snahou neupozornit na jednotlivé případy s cílem neuškodit obětem, případně případy vydírání ututlat a pokusit se je řešit jinak (např. bez policejní intervence).

Vydírání dítěte prostřednictvím intimních materiálů lze považovat za specifickou formu kyberšikany, která je realizována přímo, opakovaně, intenzita útoku je vzrůstající a oběť neví, jak danou situaci řešit. Zároveň tento útok probíhá bez účasti publika.

Vydírání dítěte prostřednictvím intimních materiálů však může také indikovat tzv. kybergrooming, tedy proces manipulace zaměřený na to, aby dítě dorazilo na osobní schůzku v reálném světě (Kopecký, 2015b). Oba scénáře útoku jsou pro oběť extrémně nebezpečné.

Vydírání dětí v prostředí internetu potvrzují jak výzkumy realizované v Evropě, tak i Spojených Státech a Kanadě (Katzer, 2007; NoBullying.com, 2015a; Townsend & Pandey, 2013; Wolak, Finkelhor, & Mitchell, 2012). Vydírání dětí v kyberprostoru potvrzují i studie z České republiky. Vyjdeme-li z aktuálních dat, podle výzkumu Nebezpečí internetové komunikace V (etapa 2014-2015) realizovaného týmem projektu E-Bezpečí Univerzity Palackého v Olomouci a společnosti Seznam.cz na vzorku více než 28000 dětí zažilo vydírání v pozici oběti 7,91 % českých pubescentů (Kopecký et al., 2015). Dle zjištění obou organizací pak většina závažných případů vydírání dětí postupuje podle jednoduchých ale velmi nebezpečných schémat, na která se zaměříme v dalších částech našeho textu.

[13] V posledních letech Policie ČR eviduje stále větší počet případů vydírání dospělých v prostředí internetu. Vydírání probíhá podobně jako u dětí – prostřednictvím intimních materiálů, zejména videozáznamů. V tomto kontextu policie upozorňuje na 40% meziroční nárůst trestných činů vydírání a vyhrožování (Kulíšková, 2015).

Základní rysy analyzované skupiny

Ve všech případech vydírání probíhalo prostřednictvím internetových služeb, zejména v prostředí sociálních sítí (Facebook, ASK.fm aj.). V téměř třech čtvrtinách případů (26/35) se obětí vydírání stala dívka, v přibližně jedné čtvrtině případů chlapec. Věk obětí se pohyboval v rozmezí 11–17 let. V průběhu řešení případů členové výzkumného týmu monitorovali synchronní i asynchronní komunikaci oběti a útočníka, zapojili se do profilování pachatele a do sledování aktivit pachatele v rámci dalších internetových služeb. Ve všech sledovaných případech byla skutečná identita pachatelů odhalena. Časový interval vydírání analyzovaných případů se pohyboval v rozmezí 2 týdny až 3 měsíce. Ve všech případech byla pachatelem dospělá osoba (věk 28–39 let).

Modely chování pachatelů

Výsledkem analýz je zjištění, že se pro vydírání dětí využívá celá řada velmi podobných technik, které jsou zaměřeny na vzbuzení důvěry, vylákání intimního materiálu a následné vydírání. Většina z analyzovaných případů rovněž probíhá podle velmi podobných schémat a postupů. Na základě analýz jsme vytvořili model vydírání, rozdělený do logických postupně navazujících fází. Model si vysvětlíme podrobněji.

Obr. 1 Model vydírání dítěte s využitím ICT (prostředí sociálních sítí)



1. fáze – navázání kontaktu s dítětem

V této fázi útočník navazuje kontakt s dítětem, který obvykle zahajuje jednoduchou větou: *Ahoj, vyměníme si fotky? Ahoj, pokecáme? Ahoj, jak se vede?* Útočník zpravidla vystupuje pod identitou

osoby stejného pohlaví, jako je oběť, tedy dívka píše dívce, chlapec píše chlapci. V případě, že by dívka psala chlapci, pravděpodobně již nepůjde pouze o vydírání, ale také o tzv. kybergrooming (dříve v textu) – tedy vydírání postupně přejde k lákání na osobní schůzku s obětí.

Pokud dítě na podnět ke kontaktu pozitivně zareaguje (*Dobře, vyměníme si fotky.*), útočník pravděpodobně dítěti pošle první fotografii či přímo „sérii" fotografií, které zpočátku nejsou zaměřeny intimně. Intimita nastupuje až v dalších etapách.

V několika případech také pachatel vyhlédnutou oběť kontaktoval jakoby náhodně, omylem.

Ahoj, promiň, něco jsem na internetu hledala a omylem jsem si tě přidala do přátel. Já jsem Pavla. Můžeme si spolu třeba psát, chceš?

Postupně pak přesvědčil dítě, aby s ním začalo komunikovat a poskytlo mu informace osobního a zejména intimního charakteru (Kopecký et al., 2015).

Obr. 2 Ukázka navázání kontaktu s dítětem v prostředí Facebooku (skutečný případ)



Zdroj: Poradna Centra PRVoK PdF UP (2015)

2. fáze – manipulace lichotkami

Aby útočník získal zájem a pozornost dítěte, začne všechny materiály, které mu oběť zaslala, velmi pozitivně hodnotit. Například jakmile mu oběť zašle fotografii, začne jí útočník lichotit a fotografii komentuje např. takto: *Ty jsi na té fotce nádherná. Máš krásné tělo. Moc ti to sluší. Jsi překrásná.* Lichotku pak obvykle doplní o větu: *Pošleš mi další?* Touto metodou si dítě poměrně snadno získá – děti touží po obdivu a uznání, chtějí, aby je někdo obdivoval a ocenil. Manipulace lichotkami

plynule prostupuje všemi následujícími fázemi.

3. fáze – ověření skutečné identity oběti

V této fázi se útočník snaží potvrdit identitu oběti. To dělá tak, že např. po dítěti požaduje, aby se mu vyfotilo s konkrétním nápisem a datem (např. *Pro Janičku, 31. 5. 2013*). Útočníkovi v této fázi vydírání nejde o to, aby získal fotografii obličeje či intimní fotografii dítěte, ale pouze si ověřil, jestli s konkrétním dítětem skutečně komunikuje a zda jsou fotografie skutečně autentické.

Ověřování identity útočník zpravidla uvozuje větou: *Ne, na té fotce nejsi ty. Nevěřím. Normálně se mi vyfoť třeba mobilem a napiš k tomu Pro Terezku. Jo ale nemusí ti tam být vidět obličej…*

Technika identifikace osob na internetu pomocí fotografií s konkrétním nápisem, datem nebo např. aktuálními papírovými novinami se běžně využívá k potvrzování identit osob na internetu. Sama o sobě je tak veskrze pozitivní, přesto ji lze zneužít právě v rámci vydírání.

4. fáze – stupňování intimity

Tuto fázi jsme nazvali stupňování intimity, protože intimita fotografií, které si navzájem oběť s útočníkem vyměňují, se zvyšuje a stupňuje. Fotografie zachycující nejdříve oblečené dítě postupně nahrazují fotografie, na kterých je dítě částečně či úplně svlečené, až k fotografiím, na kterých si 12leté děti do análního či vaginálního otvoru zasouvají prsty apod. Obdobné fotografie pak samozřejmě útočník dítěti rovněž zasílá, obvykle se jedná o fotografie ze zahraničních erotických či pornografických portálů. Většina materiálů zasílaných oběti útočníkem spadá do oblasti dětské pornografie. Fáze stupňování intimity je velmi nebezpečná, protože dítě napodobuje chování útočníka a je schopno zaslat mu téměř cokoli.

Aby útočník překonal stud dítěte, zpravidla mu nejdříve nabídne vlastní intimní fotografie, které jsou samozřejmě podvrhy (fotografie získané z veřejných či privátních fotogalerií) a není na nich zachycen útočník. Dítě poté začne vnímat distribuci intimních materiálů jako něco běžného a přirozeného a útočníkovi poté poskytne svoje vlastní záběry.

Obr. 3 Útočník (Monika) zasílá dítěti podvrženou galerii intimních fotografií.



Zdroj: Poradna Centra PRVoK PdF UP (2015)

5. fáze – vícestupňové vydírání

Pokud se dítě rozhodne opustit schéma výměny fotografií, útočník zpravidla přejde k vydírání. To je realizováno obvykle dvěma způsoby:

a) vydíráním prostřednictvím „přátel" na sociálních sítích,
b) vydíráním prostřednictvím rodičů oběti.

V etapě vydírání prostřednictvím přátel na sociálních sítích útočník vyhrožuje dítěti, že pokud mu nepošle další materiály, rozešle vše, co od něj získal, přátelům oběti a dalším uživatelům sociálních sítí, takže rychlost šíření těchto materiálů bude velmi vysoká. Útočník volí například tyto formulace: *Rozešlu to všem, co mám v přátelích a které mám v odběrech. Takže se mi ještě párkrát vyfotíš a pošleš mi to, jak budu chtít, nebo to dám na internet a všichni tvoji kamarádi to uvidí a bude trapas. Je ti to jasný? Takže to všechno hezky pošli.* (ukázka komunikace ze skutečného případu).

Na dalším stupni vydírání se forma útoku opakuje s tím, že je k vydírání využit rodič oběti. Pravděpodobnost, že útočník postupně získá další intimní materiály od dítěte, roste. V řadě případů pak pachatel dítě s využitím intimních materiálů donutí k osobní schůzce. Vydírání dále může přerůst až v prostituční chování, protože řada abuzérů na osobních schůzkách nabízí dětem peníze za poskytnutí sexuální služby. Děti se pak za pachatelem dobrovolně vracejí.

100 % obětí v průběhu vydírání nekontaktovalo žádnou dospělou osobu (rodiče, učitele, dospělé sourozence), v pokročilých etapách vydírání děti kontaktovaly anonymní internetovou

poradenskou linku. Ta poté začala s dítětem komunikovat a kontaktovala Policii ČR k dalšímu šetření. Z toho lze předpokládat, že velké množství případů není policii vůbec nehlášeno a nefiguruje tak v oficiálních statistikách internetové kriminality.

3.4.2 Kyberšikana ve formě tzv. webcam trollingu

Mezi méně časté – zato velmi devastující formy kybernetických útoků na dětské i dospělé uživatele internetových služeb patří kyberšikana ve formě tzv. webcam trollingu.

Vymezení termínu webcam trolling

Termínem *webcam trolling* označujeme rizikový komunikační fenomén spojený se zneužitím webové kamery, ve kterém je vyhlédnuté oběti místo skutečného obrazu z webkamery promítána předtočená videosmyčka (Kopecký, 2013a, 2016b). První zdokumentované případy webcam trollingu pocházejí z prostředí velmi rozšířeného videochatu Chatroulette (v prostředí Chatroulette hovoříme o tzv. chatroulette trollingu) a byly určeny zejména pro pobavení jednotlivých diskutujících a pro ochranu vlastní identity maskované podvrženým videozáznamem.

Řada autorů však opakovaně upozorňovala na rizika, která s sebou využívání videochatů – zejména Chatroulette – nese; kromě vysoké koncentrace sexuálně explicitního obsahu bylo v těchto prostředích možné provádět útoky na bázi *de-anonymizace* (odhalení skutečné identity chatujících), realizovat *phishing* (získat od chatujících potenciálně citlivé informace, jako např. jejich jméno, informace o Skype účtu, facebookovém účtu) či provést tzv. *man-in-the-middle attacks*[14] (Xing, Dang, Han, Liu, & Mishra, 2010). V rámci phishingových aktivit byl webcam trolling využíván k manipulaci uživateli videochatu – těm bylo podsunuto podvržené video (např. video atraktivní mladé dívky či muže), prostřednictvím kterého útočník získával osobní informace (Xing et al., 2010). Ty mohl využít např. k vydírání, vyhrožování, dehonestování atd.

Většina videosmyček, které jsou v rámci webcam trollingu využívány, neobsahuje zvukovou stopu. Útočník pak vyhlédnuté oběti tvrdí, že se jí na webkameře ukáže, ale že jeho webkamera nemá vestavěný mikrofon, že neovládá daný jazyk, případně že preferuje textovou komunikaci před komunikací hlasovou (Kopecký, 2013a; Xing et al., 2010).

[14] Komunikace, v rámci které 2 uživatelé věří, že spolu skutečně vzájemně komunikují. Komunikují však přes prostředníka (man-in-the middle).

Webcam trolling lze provozovat v jakémkoli prostředí, které podporuje komunikaci prostřednictvím videochatu, tedy jak v rámci tzv. instant messengerů (Skype, ICQ), tak i v prostředí sociálních sítí (Facebook, G+ apod.). K provozování této služby lze využít celé řady volně dostupných počítačových programů, které po nainstalování do počítače simulují virtuální webkameru a do nichž lze nahrávat předtočené záznamy.

Webcam trolling může být provozován z různých důvodů, cílem může být:
a) pobavení sebe či ostatních uživatelů videochatu,
b) cílený útok na jiné uživatele internetových služeb (např. s cílem vylákat od nich jejich vlastní záznamy z webkamer, vydírat je, donutit k virtuálním sexuálním praktikám před webkamerou, sdílet vzniklé záznamy, získat jejich citlivé informace, získat peníze apod.),
c) snaha uspokojit své vlastní sexuální fantazie.

Zneužití webcam trollingu k útokům na dětské uživatele internetu

Útočníci, kteří webcam trolling využívají, se v řadě případů zaměřují na dětské uživatele internetu využívající online videochat. Strategie útoku je poměrně jednoduchá – pachatel nejdříve osloví dítě s žádostí o erotický videochat, představí se mu pod falešnou identitou doprovázenou podvrženou videosmyčkou (většinou osoby opačného pohlaví) a postupně dítě přesvědčí, aby se před webkamerou obnažilo. Pachatel si v průběhu videochatu obraz z videokamery dítěte zaznamenává a ukládá, aby jej mohl dále využívat např. k vydírání (Kopecký, 2013a).

Oběti jsou v rámci webcam trollingu zmanipulovány takovým způsobem, že v několikaminutové stopáži dokáží plnit příkazy útočníků a i heterosexuální jedinci jsou ochotni na videokameru vyzkoušet různé sexuální praktiky s kamarády stejného pohlaví. Takto vzniklé záznamy jsou obvykle sdíleny prostřednictvím specializovaných serverů, které obsahují zejména videosekvence chlapců ve věku 13–18 let (Kopecký & Kožíšek, 2013).

Obr. 4 Video získané prostřednictvím webcam trollingu



Zdroj: Sharethatboy.com

V řadě zdokumentovaných případů byl webcam trolling využit také k vydírání dítěte – útočník nejprve od dětské oběti vylákal intimní materiál, který následně použil k vydírání. Dítěti vyhrožoval, že pokud nebude před webkamerou plnit jeho příkazy, bude jeho intimní materiál zveřejněn (Kopecký, 2014b). Děti pak ze strachu plnily příkazy útočníka a poskytovaly mu další intimní materiály.

Motivace útočníků pro realizaci útoků na děti může být různá, někteří pachatelé se snaží vydíráním od obětí získat peníze (Get Safe Online, 2015), mezi další motivy patří např. touha užívat si pocit moci, který pachatel nad obětí má, realizovat prostřednictvím videochatu své sexuální fantazie (Briggs, Simon, & Simonsen, 2011), případně donutit dítě k osobní schůzce (Child Exploitation and Online Protection Centre, 2013; Kopecký, Szotkowski, & Krejčí, 2014b; Tickle, 2012).

Ukázkové kazuistiky

V textu habilitační práce využíváme kazuistiku případů řešených Online poradnou projektu E-Bezpečí Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, která se specializuje na různé formy internetových útoků na dětské a dospělé uživatele internetových služeb. Poradna od roku 2010 zpracovala více než 1400 případů (ročně cca 300 případů). Poradna spolupracuje s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, Ministerstvem vnitra ČR, Policií ČR, Linkou bezpečí, firmami Google, Vodafone, Seznam.cz a dalšími provozovateli internetových služeb.

Kazuistiky jsou publikovány se svolením jednotlivých obětí útoků (s úpravou údajů, které by mohly vést k jejich identifikaci), analýza případů probíhala v souladu s etickými pravidly pro realizaci výzkumu na lidech se svolením Etického panelu Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci (Kopecký & Kožíšek, 2013).

Kauza 5 „Petra" (červenec 2014)

15letá školačka Petra se na sociální síti Facebook seznámila se 14letou dívkou jménem Hana, se kterou si nejdříve začala vyměňovat fotografie a videosekvence. Obě dívky se znaly pouze z Facebooku, nikdy se nepotkaly. Spojoval je však společný zájem o balet – jejich komunikace byla zaměřena zejména na toto téma. Dívky si společně vyměňovaly fotografie a videa a postupně začaly prostřednictvím Facebooku využívat videochat. Materiály, které si obě dívky vyměňovaly, se postupně stávaly stále intimnějšími, stejně tak byly intimní i noční videohovory (dívky se obnažovaly apod.). Po čase ale Petra rozhodla intimní komunikaci ukončit. Napsala Haně, že s ní již nechce takto komunikovat. Hana Petře odepsala, že pokud jí nebude zasílat další intimní záznamy a nebude se obnažovat před webkamerou, nasdílí uložené videozáznamy z videochatu, které si celou dobu nahrávala, přátelům Petry a také jejím rodičům. Petra měla strach z případné ostudy a příkazy Hany začala plnit, svlékala se před kamerou, fotila intimní materiály a zasílala je Haně. Dívka se nechala tímto způsobem vydírat více než 4 měsíce, než celý případ oznámila online poradně projektu E-Bezpečí, která věc předala k řešení policii. V rámci vyšetřování se podařilo odhalit skutečnou identitu agresora – jednalo se o 35letého muže z Prahy, který tímto způsobem vydíral 11 nezletilých dívek.

Případy vydírání dětí prostřednictvím falešných profilů v kombinaci s webcam trollingem mají vysokou latenci, jen velmi málo dětských obětí případy hlásí rodičům či policii, protože mají velký strach z případné ostudy a ponížení, ke kterému by došlo v případě zveřejnění intimních materiálů dítěte. Online vydírání v prostředí internetových služeb zažilo v České republice přibližně 6–8 % dětí ve věku 11–17 let (Kopecký et al., 2014b).

Útokům kombinujícím webcam trolling s vydíráním jsou vystaveni také dospělí uživatelé internetu, jak lze demonstrovat na následujícím případu.

Kauza 6 „Libor" (2013)

Submisivní student Libor (19 let) se prostřednictvím služby Moneyslave (www.moneyslave.cz), která je orientována na seznamování v rámci komunity BDSM, seznámil s 20letou Kateřinou, studentkou Fakulty zdravotnických věd Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Navázali spolu úzkou komunikaci, psali si prostřednictvím instant messengeru Skype, realizovali rovněž videohovory. Postupně si vyměnili svoje kontakty, fotografie, rovněž se vzájemně propojili pomocí sociální sítě Facebook. Po čase spolu začali realizovat videochaty (s použitím webkamery), přičemž Libor plnil nejrůznější úkoly, které mu Kateřina zadávala. Libor nikdy na webkameře skutečnou podobu Kateřiny neviděl, ona si však celou dobu jejich videokomunikaci nahrávala a ukládala (Kopecký, 2014a).

Úkoly byly stále odvážnější a celá komunikace mezi oběma aktéry vyvrcholila tím, že se Libor před webkamerou obnažil a masturboval. Kateřina si však celou dobu veškeré záznamy z webkamery nahrávala, stejně tak si nahrála Liborovo intimní video a začala Libora vydírat případným zveřejněním videa a požadovala na něm okamžité zaplacení 12 000,- Kč (450 EURO).

Ukázky z komunikace:

Kateřina: Měl by ses snažit, ty čubko, abys mi vyhověl, neboť celé tvoje honění tady mám na videu.
Kateřina: Myslím, že když zajdeš do banky a požádáš o kontokorent, máš prachy okamžitě. 12 tisíc, milánku, a dokonce ti dám dobré hodnocení.

Kateřina: Chceš to vidět, ty čubko? Pokud mi nevyhovíš, mohl bys to vidět na YouTube.
Kateřina: Pokud dneska nedostanu doklad potvrzený od banky o poslání, video poputuje na YouTube.

V tomto okamžiku Libor kontaktoval poradnu projektu E-Bezpečí s prosbou o pomoc. Prvotním šetřením bylo zjištěno, že uživatelka použila falešný profil studentky, stejně tak Liborovi poslala podvrženou fotografii, kterou stáhla z cizího profilu. Tým projektu E-Bezpečí ve spolupráci s dalšími partnery zajistil IP adresu pachatelky, identifikoval její skutečnou identitu s použitím identifikace bankovního účtu (pachatelka Liborovi zaslal číslo účtu, na který má složit peníze, ten účet však měla zároveň spárovaný s profilem na aukčním serveru Aukro) v kombinaci s veřejně dostupnými databázemi profilů, rovněž byl zaměřen region, ze kterého pachatelka s Liborem komunikovala.

Následně bylo odkryto několik profilů na sociálních sítích, které pachatel – 20letá žena – aktivně využívala. Informace byly předány Liborovi a zároveň Policii ČR s podezřením z trestného činu vydírání. Jakmile Libor pachatelku oslovil jejím skutečným jménem, znejistěla a začala se vymlouvat, že vlastně nic neudělala a že video nezveřejní. Případ byl policií uzavřen s podezřením na spáchání trestného činu a předán státnímu zástupci, ten však případ zastavil s tím, že podle jeho právního názoru nedošlo ke spáchání trestného činu či přestupku.

Kauza 7 „Petr z Minecraftu" (červenec 2014)

11letý Petr byl vášnivým hráčem online hry Minecraft, se svými kamarády hrál tuto hru na serveru, který denně navštívilo a do hry se připojilo více než 2000 uživatelů. Jednotliví hráči společně komunikovali prostřednictvím běžného textového chatu, řada z nich však také využívala instant messenger s VoIP – Skype. Při objevování světa Minecraftu se Petr seznámil s 13letým Jakubem, který se stal pro Petra průvodcem – učil ho, jak využívat herní mechanismy, jak stavět, dolovat, jak pěstovat virtuální plodiny, jak chovat virtuální zvířata apod. Z obou chlapců se stali herní přátelé a večer spolu pravidelně hráli a komunikovali prostřednictvím Skype, stejně tak si

nahrávali své herní pokroky a sdíleli je prostřednictvím YouTube. Ke komunikaci využívali rovněž webkameru. V rámci komunikace prostřednictvím videochatu pro vzájemné pobavení předváděli různé směšné a komické kreace, kterými doprovázeli hraní, řada z nich byla rovněž intimního charakteru (např. částečně vysvlečeni předváděli různé fiktivní praktiky).

Jejich přátelství trvalo od 6. ledna do 11. června 2014 – tehdy mezi nimi došlo k hádce. Hádka byla spojena se samotnou hrou a v rámci návalu vzteku Petr zničil velké množství staveb, které společně ve hře vytvořili. Jakub se na Petra naštval a na YouTube nahrál videozáznamy intimních kreací Petra. Na YouTube také uveřejnil jméno a příjmení Petra, společně s jeho e-mailem. Videa se začala velmi rychle šířit internetem a brzy si získala pozornost velkého množství uživatelů, kteří záznamy posměšně komentovali, vytvářeli parodie a videa dále rozesílali prostřednictvím sociální sítě Facebook a Google Plus. Brzy došlo k odhalení Petrova profilu na Facebooku a vůči jeho osobě se strhla vlna kyberšikany, ve které stovky dětských i dospělých uživatelů internetu negativně komentovali jeho kreace, sprostě jej napadali, uráželi jej posměšnými přezdívkami, označovali ho za homosexuála apod. Vlna útoků na dítě trvala 3 měsíce. Petr postupně zrušil účet na Facebooku, na serveru Minecraftu a změnil si svou e-mailovou adresu.

V průběhu trvání kyberšikany výrazně zhubnul, začal mít vážné problémy se spánkem, Přes snahy smazat a blokovat jednotlivá videa, která se nekontrolovaně šířila internetem, se postupně Petrovy kreace staly virálními a v současnosti je již nelze z internetu odstranit. Jakub nebyl nijak potrestán.

Základní strategií ochrany a obrany před webcam trollingem je především dodržovat základní zásady bezpečného chování ve virtuálních prostředích, především:

a) chránit si své osobní a citlivé údaje (omezit jejich publikování v rámci online profilů, nesdělovat je neznámým osobám),
b) *dodržovat zásady pro zabezpečení profilů* (např. na sociálních sítích), ke kterým patří zejména tvorba bezpečného hesla a silné kontrolní otázky (Kopecký & Szotkowski, 2014a) a nastavení základní či pokročilé ochrany soukromí (např. určit, kdo a jak může mé příspěvky vidět),
c) *nerealizovat sexting v jakékoli podobě* (nesdílet s ostatními uživateli žádné intimní materiály – ani fotografie, ani videa, neobnažovat se před webkamerou),
d) *provést technické zabezpečení počítače* (aktivní firewall a antivirový program).

Webcam trolling lze odhalit zejména díky absenci zvukové stopy ve videosmyčce, která je k útoku použita. Další možností, jak rozpoznat podvodné jednání a odhalit skutečnou identitu uživatelů, je oslovit je s žádostí, aby např. na papír napsali konkrétní vzkaz, který mu nadiktujete a který pak

na webkameru ukáže. Pokud toto provedou v reálném čase, nejde pravděpodobně o podvodný videozáznam, ale o skutečné existující osoby.

Počty případů zneužití videokamer k útokům na dětské i dospělé uživatele v posledních letech postupně narůstají, podle výsledků českého výzkumu Nebezpečí internetové komunikace IV zažilo virtuální kyberútok prostřednictvím webkamery cca 3–4 % populace dětí (Kopecký et al., 2014b). Proto je nutné v této oblasti realizovat zejména preventivní a edukační aktivity a vysvětlit dětským, ale také dospělým uživatelům internetu, jak lze webkamery využívat, ale také zneužít. Řada z organizací orientujících se na podporu bezpečného chování dětí v kyberprostoru již zavedla a realizuje preventivní programy orientované zejména na bezpečné využívání nových technologií (včetně webkamer).

3.5 Výzkum kyberšikany v zemích Evropy, Asie a Ameriky

Výzkumy kyberšikany probíhají v posledních letech velmi intenzivně v řadě zemí celého světa. Při systematické analýze výsledků výzkumů však narážíme na zásadní problém, který spočívá v nejednotné definici kyberšikany a v použití nekompatibilních výzkumných nástrojů. Mezi nejznámější nástroje, které se využívají při měření prevalence, patří: BPS – bullying perpetration scale (D. L. Espelage, Holt, & Henkel, 2003), CQ – cyberbullying questionnaire (P. Smith, Mahdavi, Carvalho, & Tippett, 2006a), CBI – cyberbullying inventory (Erdur-Baker & Kavsut, 2007), OBVQ = Olweus Bully/Victim Questionnaire (Dan Olweus, 1996), SSBB-R2 – Survey of Bullying Behavior-Revised 2 (Varjas, Meyers, & Hunt, 2006), YISS – Youth Internet Safety Survey (Finkelhor, Mitchell, & Wolak, 2000), YISS-2 – Second Youth Internet Safety Survey (Ybarra, Mitchell, Wolak, & Finkelhor, 2006) a řada dalších.

Na základě analýzy vybraných výzkumů jsme sestavili přehlednou tabulku vybraných výsledků výzkumných šetření, realizovaných v posledních letech v zemích Evropy, Asie a Ameriky. Při sestavení stručného přehledu prevalence kyberšikany jsme vycházeli zejména z prací výzkumníků University of Arizona (Tokunaga, 2010) a z přehledových studií výzkumníků z Kingston University London (Foody et al., 2015).

Tab. 4 Vybrané studie prevalence kyberšikany – dětské oběti

Autoři výzkumu	*Počet respondentů*	*Respondenti (věk či třída)*	*Chlapci (%)*	*Oběti (%)*	*Stát*	*Rok*	*Zdroj studie*
Aricak et al.	269	6.–10. třída	49,8	**36,1**	Turecko	2008	(Aricak et al., 2008)
Beran a Li	432	7.–9. třída	44,7	**57,4**	Kanada	2007	(T. Beran & Li, 2007)
Bruhn	168	9. třída	47,0	**3,0**	Nizozemí	2010	(Bruhn, 2010)
Bruhn	160	9. třída	47,0	**8,0**	Německo	2010	(Bruhn, 2010)
Cappadocia, Craig a Pepler	1972	High school students		**10,0**	Kanada	2013	(Cappadocia, Craig, & Pepler, 2013)
Dehue et al.	1211	Žáci ZŠ, SŠ (průměrný věk 12,7)	50,5	**23,0**	Nizozemí	2008	(Dehue, Bolman, & Völlink, 2008)
Didden et al.	114	12–19 let[15] se SVP	72	**5–12**	Nizozemí	2009	(Didden et al., 2009)
Hinduja a Patchin	1378	Děti mladší 18 let	49,3	**35**	USA	2008	(Hinduja & Patchin, 2008)
Hollá	697	11–18 let		**35,7**	Slovenská republika	2013	(Hollá, 2013b)
Juvoven a Gross	1444	12–17 let	25	**72,0**	USA	2008	(Juvonen & Gross, 2008)
Katzer et al.	1700	5.–11. třída	44,7	**-**	Německo	2009	(Katzer, Fetchenhauer, & Belschak, 2009)

[15] Studenti se speciálními vzdělávacími potřebami s IQ 50-85.

Kopecký, Szotkowski, Krejčí	10830	11–17 let	52,34	**56,5/49,0**[16]	Česká republika	2011	(Kopecký et al., 2012)
Kopecký, Szotkowski, Krejčí	21372	11–17 let	44,58	**50,62**	Česká republika	2012	(Kopecký et al., 2014a)
Kopecký, Szotkowski, Krejčí	27538	11–17 let	46,76	**3,9/34,33**[17]	Česká republika	2014	(Kopecký et al., 2014a)
Kowalski a Limber	3767	6.–8. třída	49,2	**11,0**	USA	2007	(Kowalski et al., 2008)
Låftman, Modin, Östenberg	22544	15–18 let	-	**5,0**	Švédsko	2008	(Låftman, Modin, & Östberg, 2013)
Li	264	7.–9. třída	48,5	**25,0**	Kanada	2006	(Li, 2006)
Li	461	7. třída a HS	51,4	**28,9**	Kanada	2007	(Li, 2007a)
Li	177	7. třída	49,2	**24,9**	Kanada	2007	(Li, 2007b)
Li	359	7. třída	49,6	**25,0**	Kanada	2008	(Li, 2008)
Livingstone et al.	25142	9–16 let		**6,0**	Evropská unie	2010	(Livingstone et al., 2014)
Patchin a Hinduja	384	9–17 let	19,9	**29,4**	USA, Kanada, Velká Británie, Austrálie	2006	(J. W. Patchin & Hinduja, 2006)
Riebel, Jäger, Fischer	1987	6–19 let	35,7	**5,4 (14,1)**	Německo	2007	(Riebel, Jäger, & Fischer, 2009)

[16] 56,5 včetně obtěžování prozváněním, 49,0 bez obtěžování prozváněním.

[17] Zahrnuje 8 základních projevů kyberšikany, 34,33 verbální útoky, 3,9 ponižování šířením audionahrávky.

Sharples, Graber, Harrison, Logan	2611	8.–9. třída	-	**15,5**	Velká Británie	2009	(Sharples, Graber, Harrison, & Logan, 2009)
Slonje a Smith	360	12–15 let 15–20 let	56,4	**17,6** **3,3**	Švédsko	2007	(Slonje & Smith, 2008a)
Smith et al.	92	11–16 let	46,7	**22,2**	Velká Británie	2005	(P. Smith, Mahdavi, Carvalho, & Tippett, 2006b)
Topcu et al.	183	14–15 let	55,7	**20,9**	Turecko	2008	(Topçu, Erdur-Baker, & Capa-Aydin, 2008)
Udatná	1004	8–15 let	-	**10,0**	Česká republika	2009	(Udatná, 2010)
Varjas et al.	437	6. –8. třída	50,1	**-**	USA	2009	(Varjas, Henrich, & Meyers, 2009)
Wiliams a Guerra	3339	5.–11. třída	-	**9,4**	USA	2005-2006	(Williams & Guerra, 2007)
Wolak et al.	1500	10–17 let	-	**9,0**	USA	2005	(Wolak, Mitchell, & Finkelhor, 2007)
Ybarra	1501	10–17 let	52,0	**6,5**	USA	2004	(Ybarra, 2004)
Ybarra a Mitchell	1501	10–15 let	55,0	**6,5**	USA	2004	(Ybarra & Mitchell, 2004)
Ybarra a Mitchell	1588	10–15 let	52,2	**34,0**	USA	2008	(Pyżalski, 2011)
Ybarra et al.	1500	10–17 let	49,3	**11,1**	USA	2006	(Ybarra & Mitchell, 2007)
Zhou et al.	1438	10.–12. třída	57,44	**34,84**	Čína	2013	(Zhou et al., 2013)

Jedny z prvních výzkumů kyberšikany byly realizovány výzkumníky z Kanady (T. Beran & Li, 2007; Li, 2006). Upozorňují na propojení kyberšikany a tradiční šikany, přičemž jejich výzkum odhaluje, že jedna třetina obětí kyberšikany byla současně oběťmi tradiční školní šikany.

Výzkumníci z USA upozorňují na fenomén přepínání rolí, kdy se oběti šikany či kyberšikany stávají agresory (Ybarra & Mitchell, 2004). Podle tohoto výzkumu se 19 % mladých internetových uživatelů ve věku 10–17 let zapojuje do online agrese – ať již jako útočníci či jako oběti, ze kterých se stali útočníci a došlo k tzv. přepnutí role oběť/útočník.

Výzkumníci z USA (Brown, Demaray, & Secord, 2014) např. upozorňují, že u kyberšikany nezáleží na rozdílech u pohlaví (dívky nejsou častěji oběťmi kyberšikany než chlapci). Podobné výsledky potvrzují i výzkumy realizované ve Velké Británii a také České republice (dále v textu).

Zajímavá studie realizovaná na vzorku 10 008 osob ve věku 13–22 let z Velké Británie, USA a Austrálie (Ditch The Label, 2013) upozorňuje na to, že 7 z 10 dětí se stalo obětí kyberšikany, přičemž 20 % zažívá kyberšikanu denně. Podle této studie jsou pro kyberšikanu nejčastěji využívány sociální sítě Facebook, Ask.fm a Twitter.

Tab. 5 Výskyt kyberšikany na vybraných sociálních sítích (Ditch The Label, 2013)

Sociální síť	***Oběti kyberšikany (%)***
BEBO	14,00
YOUTUBE	21,00
TUMBLR	22,00
INSTAGRAM	24,00
ASK.FM	26,00
TWITTER	28,00
FACEBOOK	54,00
MYSPACE	89,00

Riebel, Jäger a Fisher (Riebel et al., 2009) z Německa potvrzují, že se také u německých dětí objevuje kyberšikana. Podle výzkumníků kyberšikanu prožilo 5,4 % dětí (a to opakovaně), občasné incidenty spojené s jednotlivými projevy kyberšikany potvrdilo 14,1 % respondentů.

Podle výzkumu Norton Online Family Report (Symantec, 2010, 2011) realizovaného firmou Symantec v roce 2010 a 2011 ve 24 zemích světa potvrdilo kyberšikanu 39 % dětských respondentů. Výzkum rovněž prokázal, že častěji se obětmi kyberšikany stávají děti, které jsou

aktivní v prostředí sociálních sítí. Stejný výzkum rovněž potvrdil, že každé desáté dítě navštěvuje stránky s pornografickým nebo jiným „obsahem pro dospělé“.

V roce 2012 proběhl v Evropě výzkum závislostního chování dětí, který se věnoval také kyberšikaně (Tsitsika, Janikian, Mavromati, Tzavela, & Consortium, 2012). Zkušenosti s kyberšikanou potvrdilo 21,9 % respondentů z více než 13 000 dětí ze 7 evropských zemí – Německa, Nizozemí, Polska, Rumunska, Španělska, Řecka a Islandu.

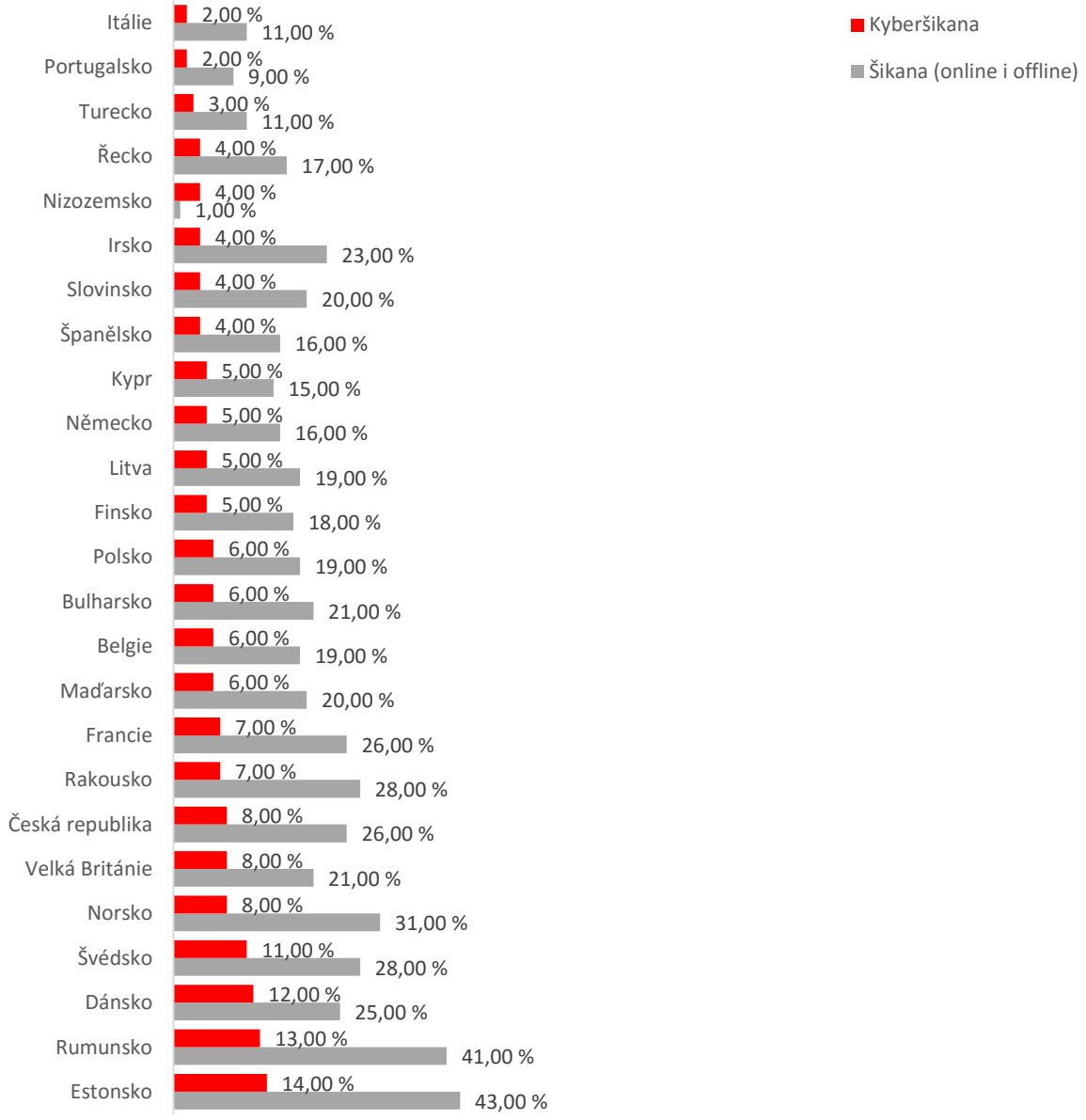
Další výzkumníci (Čechová & Hlistová, 2009; Kováčová, 2012) také upozorňují na nárůst počtu obětí kyberšikany na Slovensku (až 38,7 % dětí). Přehledné srovnání výzkumů kyberšikany v Evropě nabízí Hollá (Hollá, 2013a), která srovnává výzkumy kyberšikany prováděné v Německu, Španělsku, Velké Británii, Irsku a Slovenské republice. Výzkum prováděný ve Španělsku (Ortega, Calmaestra, & Mechrán, 2008) na vzorku 1 661 respondentů ve věku 12–17 let například přinesl následující výsledky: 4,2 % respondentů se stalo oběťmi kyberšikany prostřednictvím mobilních telefonů, 7,5 % prostřednictvím internetu.

Nejnovější studie Hollé (Hollá, 2015) ze Slovenské republiky upozorňuje na to, že nejčastěji ke kyberšikanování chlapců dochází ve věku 17 let, statisticky jsou rovněž chlapci častěji kyberagresory. Nejčastějšími formami útoků, které používali chlapci, bylo odesílání hrubých urážlivých zpráv (28,9 %), rozesílání nepravdivých informací (24,3 %) a sdílení kompromitujících fotografií na internetu (19,6 %).

Jeden z prvních výzkumů kyberšikany v České republice byl zrealizován společností AISIS ve spolupráci s Nadací O2 v roce 2009 (Udatná, 2010). Podle jeho výsledků zažilo kyberšikanu 10 % českých dětí. Tento výzkum přináší velmi důležité informace o tom, kdo jsou pachatelé kyberšikany – 51 % agresorů bylo ze stejné třídy jako jejich oběť, 78 % agresorů pak ze stejné školy. To znamená, že ačkoli je agresor anonymní, lze jej s úspěchem nalézt v okolí oběti – mezi spolužáky.

Velmi důležité informace o kyberšikaně a dalších rizikových formách komunikace v online prostředí poskytuje výzkum EU Kids Online (Livingstone et al., 2014), který probíhal v roce 2010 v 25 evropských zemích. Podle jeho zjištění zažívá kyberšikanu přibližně 5 % evropských dětí ve věku 11–13 let a 8 % evropských dětí ve věku 14–16 let. EU Kids Online představuje nejrozsáhlejší výzkum kyberšikany v Evropě, jehož největší výhodou je použití stejné metodologie ve více zemích. To umožňuje vzájemně porovnávat data o prevalenci kyberšikany mezi jednotlivými zeměmi EU.

Graf 1 Výskyt kyberšikany v zemích Evropské unie (EU Kids Online, 2010)



Zdroj: EU Kids Online (Černá et al., 2013; Livingstone et al., 2014)

Podle zprávy České školní inspekce za rok 2014–2015 (Česká školní inspekce, 2015a) se stalo oběťmi kyberšikany 13,9 % žáků českých ZŠ, podle téže zprávy je pak šikana rozšířena na 30,3 % základních škol. Oběťmi kyberšikany se rovněž stalo 18,7 % žáků středních škol (31,8 % oběťmi šikany). Podle nejnovější tematické zprávy České školní inspekce (Česká školní inspekce, 2016) výskyt projevů kyberšikany potvrzuje více než polovina českých základních i středních škol (52 % ZŠ, 54,5 % SŠ).

Kopecký, Szotkowski, Krejčí (Kopecký et al., 2014b) z České republiky upozorňují na nárůst vážných případů kyberšikany ve formě vydírání a vyhrožování dítěti, přičemž jsou k útoku zneužívány intimní materiály vylákané od dítěte. Poukazují také na propojení kyberšikany a sextingu, který napomáhá realizaci intenzivních útoků na děti.

Tab. 6 Prevalence projevů kyberšikany u českých dětí dle série výzkumů Nebezpečí internetové komunikace (2011–2013)

	2013	**2012**	**2011**
Verbální útoky	34,33 %	33,44 %	31,60 %
Obtěžování prozváněním	26,36 %	24,08 %	23,43 %
Vyhrožování a zastrašování	17,84 %	17,38 %	15,88 %
Krádež identity	11,82 %	10,09 %	8,51 %
Vydírání	7,91 %	7,33 %	6,82 %
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	13,70 %	10,85 %	12,32 %
Ponižování, ztrapňování šířením videa	6,54 %	5,58 %	6,36 %
Ponižování, ztrapňování šířením audia	3,89 %	3,69 %	4,45 %
Průnik na účet	34,80 %	32,58 %	31,68 %
	n > 28 000	*n > 21 000*	*n > 12 000*

Zdroj: Výsledky výzkumů Nebezpečí internetové komunikace 3, 4, 5 realizovaných Centrem prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci v letech 2011–2013 (Kopecký & Szotkowski, 2014b).

3.6 Mýty o kyberšikaně

V posledních letech provází kyberšikanu celá řada mýtů, které vycházejí z nejednotného přístupu k samotnému vymezení termínu kyberšikana, rozdílné metodiky výzkumu, velmi nevyrovnaných výsledků prevalence kyberšikany v jednotlivých zemích a také častého zveličování dopadů kyberšikany na oběť nejenom médii, ale také samotnými výzkumníky. Proto vzniká řada kritických studií, které se snaží upozornit na existující mýty a vyvrátit je.

Výzkumníci z USA (R. a Sabella, Patchin, & Hinduja, 2013) definují 7 základních mýtů spojených s kyberšikanou:

Mýtus 1 – Všichni vědí, co je kyberšikana

Pohled na termín kyberšikana je velmi nejednotný, existuje velké množství definic a výkladů, které např. za kyberšikanu pokládají jakoukoli formu online agrese; někteří za kyberšikanu považují pouze formy útoků, které jsou zaměřeny na fyzické bezpečí uživatelů internetových služeb a za kyberšikanu nepovažují např. nadávky, urážky či sociální vyloučení z online komunity. Jiní autoři spojují kyberšikanu s konkrétními prostředími či technologiemi, skrze které je kyberšikana realizována (např. online hry, sociální sítě apod.). Je velmi důležité pochopit, že vzájemný konflikt v sociální skupině (např. mezi dětmi či studenty) – např. ignorování, vytáčení, nadávání si či pošťuchování nemusí být automaticky známkami šikany, ať už k nim dochází online nebo v reálném prostředí (Willard, 2007b). Pro šikanu a kyberšikanu jsou typické *záměr/úmysl, opakování, poškození a nerovnováha sil* (Justin W. Patchin & Hinduja, 2012) a ne každý konflikt tato kritéria naplňuje (Baas, de Jong, & Drossaert, 2013).

Mýtus 2 – Kyberšikana dosahuje epidemiologických hranic

Mýtus o epidemiologickém rozšíření kyberšikany v populaci pubescentů a adolescentů vychází na jedné straně z nejednotného vymezení kyberšikany (viz mýtus 1), ale také z nejednotné metodologie, jak vlastně kyberšikanu měřit. Některé studie např. uvádějí, že 72 % dětí má zkušenost s kyberšikanou (Juvonen & Gross, 2008), toto potvrzují i další studie realizované na početných vzorcích (Ditch The Label, 2013), jiné naopak uvádějí prevalenci kyberšikany na úrovni menší než 7 % (Ybarra, 2004). Většina publikovaných studií hovoří o tom, že s některou z forem kyberšikany má zkušenost 6–30 % dětí, zatímco počet dětí, které se přiznaly k tomu, že šikanovaly jiné, se pohybuje v rozpětí od 4 do 20 % (Justin W. Patchin & Hinduja, 2012). To znamená, že 70–80 % dětí nebylo „kyberšikanováno“ a neútočilo na ostatní.

Mýtus 3 – **Kyberšikana způsobuje sebevraždy**

V minulosti došlo k několika případům, ve kterých dětské oběti kyberšikany spáchaly sebevraždu. Virální rozšíření těchto příběhů přispělo k tomu, že začala být kyberšikana zařazována mezi rizikové faktory vedoucí k sebevraždám (Beautrais, Collings, Ehrhardt, & Henare, 2005). Navzdory těmto tragédiím oběti kyberšikany ve většině případů sebevraždu nepáchají. Nicméně některé výzkumy potvrzují, že u osob zapojených v mládí do šikany/kyberšikany roste riziko výskytu faktorů spojených se sebevražednými myšlenkami, sebevražednými pokusy či dokonanou sebevraždou (Bauman, Toomey, & Walker, 2013), jako jsou např. deprese a úzkost. Další studie (Hinduja & Patchin, 2010b) realizované na vzorku více než 2 000 amerických studentů prokazují, že oběti tradiční šikany jsou 1,7 krát více a útočníci v tradiční šikaně dokonce 2,1 krát náchylnější k pokusu o sebevraždu. U kyberšikany jsou pak oběti k sebevraždě náchylnější 1,9 krát a útočníci 1,5 krát. Proč je však kyberšikana způsobující sebevraždu mýtus?

Odpověď je nutné hledat v definici termínu *způsobovat*. V našem kontextu by to znamenalo, že *kyberšikana přímo vede k sebevraždám*, nebo že *kyberšikana způsobuje sebevraždy*. To však nikdy nebylo výzkumem prokázáno. Bylo prokázáno, že mezi kyberšikanou a sebevraždami existuje *vztah* či *souvislost (korelace).* Většina obětí kyberšikany totiž sebevraždu nepáchá. Kyberšikana však mezi mladými lidmi může zhoršit již existující rizikové faktory spojené se sebevraždou, jako jsou deprese, sociální vyloučení, zdravotní postižení, pocity beznaděje apod. (Skapinakis et al., 2011). Bohužel média často případy zjednodušují a hledají příčiny ve zneužívání technologií, nikoli v psychickém zdraví obětí.

Mýtus 4 – **Kyberšikana je rozšířena více, než tradiční šikana**

O případech kyberšikany se v médiích hojně diskutuje, což by mohlo být signálem pro to, že je rozšířenější než tradiční formy šikany. Ve skutečnosti většina zahraničních výzkumů potvrzuje, že tomu tak není. Např. podle statistiky National Center for Educational Statistics (2012) zažilo šikanu 27,8 % studentů, zatímco kyberšikanu pouze 9 %. Další výzkumníci tato čísla potvrzují, např. podle výzkumníků z USA (Ybarra, Boyd, Korchmaros, & Oppenheim, 2012) tradiční šikanu potvrzuje 25 % studentů, zatímco kyberšikanu pouze 10 % respondentů. Kanadští výzkumníci (T. Beran & Li, 2007) provedli výzkum na vzorku 432 studentů 7. až 9. tříd kanadských škol a zjistili, že 1/3 obětí kyberšikany rovněž zažila běžnou tradiční šikanu.

Tato data potvrzují další výzkumy (Ybarra & Mitchell, 2004), které upozorňují na to, že velké množství pachatelů kyberšikany bylo rovněž jejími oběťmi, a že také téměř polovina útočníků byla oběťmi tradičních forem šikany. Tento jev potvrzují i české výzkumy přepínání rolí mezi pachateli a oběťmi (Chráska et al., 2012; Kopecký et al., 2014a).

Z výše uvedeného vyplývá, že oba fenomény jsou v prostředí škol hojně rozšířeny a vzájemně propojeny.

Mýtus 5 – Stejně jako tradiční šikana, je i kyberšikana rituálem, prostřednictvím kterého teenageři získávají zkušenosti

Řada osob vnímá šikanu a kyberšikanu jako *něco, co oběť v principu posílí* (podle hesla: Co tě nezabije, to tě posílí.) a *co zvyšuje jeho psychickou odolnost.* Tím se snaží toto zraňující chování jaksi normalizovat – jako něco, čím si musel projít každý a co patří k lidskému životu. Tím vlastně tito lidé dětem sdělují, že sociální krutost je přirozená a že se předává z jedné generace na druhou jako nějaký rituál, kterým si všichni musí projít. A že je to vlastně něco, co je normálním projevem lidského vývoje (R. a Sabella et al., 2013).

Tento přístup odsoudil mimo jiné prezident USA Barrack Obama ve svém projevu na konferenci zaměřené na šikanu 10. března 2011 (Obama, 2011), kdy mimo jiné řekl: *„Je třeba rozptýlit mýtus, že šikana je jen neškodným rituálem nebo nevyhnutelnou součástí dospívání. Není. Šikana může mít pro mladé lidi ničivé důsledky. Jako rodiče, studenti, učitelé a členové komunit musíme zabránit šikaně a vytvořit ve školách takové klima, ve kterém se všechny naše děti budou cítit v bezpečí.“*

Je zcela jedno, jak byla v minulosti šikana či kyberšikana rozšířena a všudypřítomná – nebyla přijatelná ani tehdy, není přijatelná ani dnes. Existují stovky studií, které prokazují negativní dopad šikany/kyberšikany na vývoj dětí (Bauman, 2011). Oběti šikany mají větší emoční problémy, objevují se u nich poruchy učení, poruchy chování, je u nich více pravděpodobné, že budou trpět depresí, úzkostí, nízkým sebevědomím a osamělostí.

Mýtus 6 – Původci kyberšikany jsou vyvrženci, nebo jednoduše „známé firmy“

Ve společnosti převládá názor, že většina dětských útočníků, kteří šikanují ostatní vrstevníky, to dělá proto, aby obětem ublížili (že jde o nějakou formu asociálního či sadistického chování inspirovaného jejich online aktivitami) (Finkelhor, 2011). Částečně mají pravdu, protože šikana je vedena potřebou kontroly a nadvlády a může vést k většímu uznání mezi vrstevníky (Faris & Felmlee, 2011). Většina výzkumů se však shoduje v tom, že útočníci realizují kyberšikanu proto, aby se pomstili, nebo proto, že si s obětí „jen hrají“ (König, Gollwitzer, & Steffgen, 2010; Sanders, Smith, & Cillessen, 2009). Jak uvádí psycholožka Elizabeth Englander z Massachusetts Aggression Reduction Centre (E. Englander, 2008): *„Hlavním motivem pachatelů kyberšikany je zejména vlastní hněv a touha po pomstě, druhým významným motivem je touha pobavit se – kyberšikana je pak vnímána jako žert.“*

Podle výzkumu je mnoho původců kyberšikany frustrovaných nebo jinak citově rozrušených, jsou rozzlobeni a technologie je snadnou cestou, jak se frustrace zbavit. Z pohledu pachatelů je někdy kyberšikana vnímána jako prostředek spravedlivé odplaty za příkoří, které se jim stalo. Řada pachatelů proto také odmítla závažnost svého chování v kyberprostoru, protože si neuvědomila, jaký dopad může mít jejich chování v reálném světě (offline). Tento typ útočníků je pak obvykle označován jako „neúmyslný pachatel kyberšikany", protože ačkoli byly jejich online příspěvky úmyslné, pachatelé nechtěli oběti způsobit bolest či problémy (Willard, 2007a). Neúmyslní pachatelé kyberšikany často věří, že bylo jejich chování neškodné, pouze se bavili nebo si s obětí pohrávali.

Velmi zajímavé výsledky o původcích kyberšikany poskytují Hinduja a Patchin (R. a Sabella et al., 2013), kteří zjistili, že studenti, kteří byli ve škole hodnoceni známkami A („jedničkáři"), se častěji stávají původci a oběťmi kyberšikany, na rozdíl od studentů, kteří mají známky horší (C, D). Z toho, jak je žák či student ve škole úspěšný, nelze vyvozovat, že nebude týrat ostatní vrstevníky a nebude původcem kyberšikany. Z tohoto důvodu není snadné původce kyberšikany v komunitě dětí identifikovat a v řadě případů byli učitelé i rodiče šokováni, že někteří velmi dobří žáci či studenti mohou být do šikany či kyberšikany zapojeni. Je tedy mýtem, že by původci kyberšikany byli mezi učiteli a dětmi všeobecně známí („známé firmy").

Mýtus 7 – Kyberšikanu lze zastavit vypnutím počítače nebo mobilního telefonu

Zdá se být logické, že nejjednodušší cestou, jak kyberšikanu zastavit, je přestat používat počítače a mobilní telefony. Nicméně moderní informační a komunikační technologie jsou velmi důležité nástroje, které neslouží pouze k zábavě, ale také ke komunikaci, vzdělávání, udržování sociálních kontaktů, získávání informací apod. Proč by tedy měla být oběť, která se nedopustila ničeho špatného, trestána tím, že přestane moderní technologie používat? Je to podobné, jako kdyby oběť tradiční školní šikany řešila svůj problém tak, že přestane chodit do školy (R. a Sabella et al., 2013).

Navíc řadu forem kyberšikany vypnutí počítače nezastaví – např. kdokoli může vytvořit útočnou stránku o konkrétní osobě a nezaleží na tom, zda je oběť aktuálně online, pověsti o útočné stránce se mohou velmi rychle v online komunitě šířit a oběť o tom nemusí vědět. Propojení s technologiemi je pro děti velmi důležité – SMS, e-maily a sociální sítě se staly primárními nástroji pro každodenní komunikaci. Odpojení od těchto komunikačních technologií není realistickým dlouhodobým řešením.

3.7 Diagnostika kyberšikany

Kyberšikanu je u dítěte poměrně obtížné rozpoznat, protože se její projevy kříží s projevy puberty – dítě mohou provázet různé změny nálad, může být uzavřené, může u něj dojít ke zhoršení prospěchu ve škole apod. V řadě případů odpovídají příznaky kyberšikany také příznakům klasických forem šikany, kyberšikana je obvykle s běžnou šikanou propojena. Mezi základní varovné příznaky, které kyberšikanu (či tradiční šikanu) provázejí, patří (Černá et al., 2013):

1. Dítě, které dříve informační technologie aktivně využívalo, se jim začne vyhýbat a odmítá je používat. Při čtení e-mailů či SMS zpráv může být dítě nervózní, nejisté a zarmoucené.

2. V celkovém chování je dítě sklíčené, ustrašené a apatické, časté jsou výkyvy nálad i chování (včetně hádek s vrstevníky a rodiči).

3. U dítěte se projevuje somatizace – bolesti břicha, hlavy, nechutenství, nevolnost, nespavost či noční můry.

4. Časté je rovněž vyhýbavé chování vůči lidem, předtím neobvyklé – chození za školu, trávení většiny času o samotě.

5. Zhoršení prospěchu ve škole.

Oběti kyberšikany jsou často uzavřené do sebe a nekomunikují o problémech s okolím (Krejčí, 2010). Důvodů pro takové chování může být více (strach, stud, rodiče neovládají práci na počítači, dítě nepozná, že jde o projevy psychického šikanování, bojí se, že mu rodiče zakáží používat internet atd.). Oběti kyberšikany na řešení svých problémů často zůstávají samy, což může vést k tomu, že situaci nezvládnou.

Mezi další varovné signály šikanovaní (ať již v rámci tradiční šikany či kyberšikany) patří následující (MŠMT, 2013):

a) za dítětem nepřicházejí domů spolužáci nebo jiní kamarádi;
b) dítě nemá kamaráda, s nímž by trávilo volný čas, s nímž by si telefonovalo apod.;
c) dítě není zváno na návštěvu k jiným dětem;
d) nechuť jít ráno do školy (zvláště když dříve mělo dítě školu rádo). Dítě odkládá odchod z domova, případně je na něm možno pozorovat i strach;
e) ztráta chuti k jídlu;
f) dítě nechodí do školy a ze školy nejkratší cestou, případně střídá různé cesty, prosí o dovoz či odvoz autem;
g) dítě chodí domů ze školy hladové (agresoři mu berou svačinu nebo peníze na svačinu);

h) usíná s pláčem, má neklidný spánek, křičí ze snu, např. „Nechte mě!“;
i) dítě ztrácí zájem o učení a schopnost soustředit se na ně;
j) dítě bývá doma smutné či apatické nebo se objevují výkyvy nálad;
k) zmínky o možné sebevraždě;
l) odmítá svěřit se s tím, co ho trápí;
m) dítě žádá o peníze, přičemž udává nevěrohodné důvody (například opakovaně říká, že je ztratilo), případně doma krade peníze;
n) dítě nápadně často hlásí ztrátu osobních věcí;
o) dítě je neobvykle, nečekaně agresivní k sourozencům nebo jiným dětem, možná projevuje i zlobu vůči rodičům;
p) dítě si stěžuje na neurčité bolesti břicha nebo hlavy, možná ráno zvrací, snaží se zůstat doma;
q) své zdravotní obtíže může přehánět, případně i simulovat (manipulace s teploměrem apod.);
r) dítě se vyhýbá docházce do školy;
s) dítě se zdržuje doma více, než mělo ve zvyku.

Podle dalších autorů (Jurková, 2010) lze varovné signály, které mohou indikovat přítomnost kyberšikany, rozdělit na přímé a nepřímé. Ty mohou, ale také nemusí naznačovat, že ke kyberšikaně skutečně dochází, protože ukazatelé často odpovídají běžným projevů dospívání (např. uzavřenost, konflikt s rodiči, rychlé změny emocí atd.).

3.7.1 Nepřímí ukazatelé kyberšikany (oběť)

Mezi nepřímé ukazatele přítomnosti kyberšikany patří následující:

- *Dítě náhle přestane používat počítač.*
- *Často mění chování a nálady.*
- *Před cestou do škol trpí bolestmi břicha nebo hlavy.*
- *Je nervózní nebo nejisté při čtení e-mailů nebo SMS zpráv v mobilu.*
- *Nechce/bojí se chodit do školy nebo vůbec mezi lidi.*
- *Je rozčilené, expresivní nebo frustrované při odchodu od počítače.*
- *Vyhýbá se rozhovoru o tom, co dělá na počítači.*
- *Dítě se stane nepřirozeně uzavřené vůči kamarádům nebo rodině.*
- *Dítě „chodí za školu“.*
- *Zhorší se jeho prospěch ve škole.*
- *Pobývá v blízkosti učitelů.*
- *Vystupuje ustrašeně.*
- *Má smutnou náladu.*
- *Je apatické, někdy naopak nezvykle agresivní.*

- *Dítě ztratilo zájem o učení.*
- *Dítě má poruchy soustředění.*
- *Dítě se vrací ze školy pozdě.*
- *Dítě špatně usíná, má noční můry.*

3.7.2 Nepřímí ukazatelé kyberšikany (agresor)

Mezi nepřímé ukazatele, které mohou indikovat, že je dané dítě agresorem, patří následující situace:

- *Dítě rychle vypíná monitor nebo zavírá program v počítači, když se přiblížíte.*
- *Dítě tráví u počítače dlouhé hodiny v noci.*
- *Dítě je rozčílené, pokud nemůže nečekaně použít počítač.*
- *Dítě se přehnaně u počítače směje.*
- *Dítě se vyhýbá rozhovorům o tom, co na počítači vlastně dělá.*
- *Dítě používá několik online účtů nebo adres, které ani nejsou jeho.*
- *Ve škole mohou být podezřelé smějící se hloučky žáků kolem počítače.*

3.7.3 Přímí ukazatelé (chování okolí vůči dítěti)

Přímé ukazatele, které mohou indikovat probíhající šikanu či kyberšikanu, lze sledovat jak v běžné třídě, tak i mimo ni – např. doma. Mezi přímé ukazatele pak patří následující:

- *Dítě někoho úmyslně ponižuje.*
- *Dítě hrubě žertuje a někoho zesměšňuje.*
- *Dítě nadává.*
- *Dítě neustále kritizuje a zpochybňuje.*
- *Dítě poškozuje a krade osobní věci.*
- *Dítě poškozuje oděv.*
- *Dítě se vysmívá.*
- *Dítě omezuje svobodu jiné osoby.*
- *Dítě někoho bije, kope, projevuje se agresivně.*
- *Dítě natáčí mobilním telefonem někoho, kdo ubližuje jinému dítěti.*

3.8 Osoby zapojené do kyberšikany

3.8.1 Pachatelé kyberšikany

Pachatelé kyberšikany tvoří heterogenní skupinu, ve které nalezneme dívky i chlapce, osoby s nízkým i vysokým sociálním statutem, děti s nižším i vyšším sebevědomím a různými kognitivními schopnostmi. Pachatelé kyberšikany si zpravidla kladou za cíl zranit, vystrašit a ponížit oběť, a to buď veřejně, nebo v soukromí (Kohut, 2007), nicméně v posledních letech se objevuje stále více případů, kdy ke kyberšikaně došlo neúmyslně – pachatel nechtěl oběti ublížit, ale pouze se pobavit na její úkor (případně pobavit konkrétní skupinu – např. spolužáky). Bohužel postupně ztratil nad kyberšikanou kontrolu.

Základní klasifikace pachatelů kyberšikany vychází z charakteristiky agresorů v rámci tradiční šikany. Agresory lze pro základní pochopení rozdělit na dvě skupiny.

Na jedné straně existují agresoři, kteří mají *nižší sebevědomí, snížené sociální dovednosti, trpí pocity nejistoty, nedostatečného uznání a osamělostí* (Shariff, 2008). V kolektivu bývají neoblíbeni a šikanování ostatních je reakcí na pocit vlastní nedostatečnosti a frustrace – šikanují, protože získaný pocit moci jim pomáhá kompenzovat jejich vlastní nedostatky (Černá et al., 2013). Často tak šikanují proto, aby si upevnili svoji pozici ve skupině a uspokojili svou touhu po převaze a moci (D Olweus, 1993).

Na straně druhé však existují agresoři, kteří jsou naopak v kolektivu *uznávaní, mají velký okruh přátel, vyšší sociální dovednosti i sebevědomí a tyto vlastnosti využívají k obratnému manipulování ostatních* (Sutton et al., 1999). Tento typ agresorů dokáže dobře odhadnout jednotlivé procesy ve skupině a využít je ve svůj prospěch – šikana je pak nástrojem pro získání dobrého postavení v kolektivu.

Mezi základní motivy, které se při šikanování uplatňují, patří (Kolář, 2011; Šmahaj, 2014):

a) *motiv upoutání pozornosti* – agresor se snaží být středem pozornosti, snaží si získat přízeň spolužáků,

b*) motiv zahnání nudy* – šikanování přináší agresorovi vzrušení a zábavu,

c) *motiv Mengeleho* – agresor zkoumá, co oběť vydrží, dochází ke stupňování těchto pokusů, a to jak na psychické, tak fyzické úrovni,

d) *motiv prevence* – častý pro oběti šikany, které přejdou do nového prostředí a ve snaze předejít šikanování začnou samy šikanovat, případně se přidají k nějakému agresorovi,

e) *motiv vykonat něco velkého* – tento motiv u neúspěšných žáků vyvolává pocit, že prostřednictvím šikanování jsou schopni výkonu a že se oni sami stávají příčinou významného děje.

Mezi další motivy (Ministerstvo školství, 2009) patří *nuda, kulturní konflikty, spory ve třídě, rozpad přátelství, proměna třídního kolektivu, zveřejnění osobních informací* apod.

U kyberšikany nalezneme také oba dva základní typy agresorů, nicméně velmi často se realizátory kyberšikany stávají právě samotné oběti tradiční šikany, které si v kyberprostoru především kompenzují to, co zažívají v reálném světě (Chráska et al., 2012; Kopecký et al., 2014a; Ybarra & Mitchell, 2004). Tyto oběti chtějí agresorům jejich chování oplatit, případně si vylepšit své vlastní postavení v rámci sociální skupiny oslabením pozic jiných vrstevníků. Někdy tyto pachatele označujeme jako *oběti/agresoři (bully-victim)* – právě ti si ze svých zkušeností odnášejí nejvíce negativních důsledků.

Specifický typ pachatelů představují tzv. *neúmyslní pachatelé kyberšikany*, které blíže charakterizujeme v kapitole o mýtech spojených s kyberšikanou.

Co se týče rozdílů mezi kyberšikanou u jednotlivých pohlaví, výsledky zahraničních výzkumů jsou rozporuplné, některé výzkumy dokladují, že se oběťmi a také útočníky stávají zejména dívky (Willard, 2007a) (chlapci jsou pak častěji oběťmi tradiční šikany), některé výzkumy rozdíly v pohlaví neprokazují (Slonje & Smith, 2008a), další výzkumníci potvrzují převahu chlapců (ať již v pozici oběti či útočníka) (Aricak et al., 2008).

V českém prostředí se často k odlišení jednotlivých typů agresorů využívá klasifikace, vycházející zejména z motivace agresora pro realizaci kyberšikany, která byla publikována prostřednictvím serveru Stop Cyberbullying (WiredSafety.org, 2005). Na základě zjednodušeného překladu a výkladu původní klasifikace (Kavalír & Rottová, 2009) došlo v českém prostředí k chybnému rozlišení následujících typů agresorů – typ *pomstychtivý andílek*, agresor *bažící po moci*, typ *sprosté holky*, typ *neúmyslný agresor* (Kavalír & Rottová, 2009; Vašutová et al., 2010). Jednotlivé typy se pokusíme s využitím původního zdroje blíže popsat.

Typ Anděl pomsty („The Vengeful Angel“)

Základem motivace prvního typu agresora je odplata, pomsta za příkoří, které se stalo samotnému pachateli nebo jeho přátelům. Pachatel sám sebe nevnímá jako někoho, kdo páchá šikanu či kyberšikanu, vnímá se jako ten, kdo napravuje spáchané křivdy a chrání sebe a ostatní před „padouchy“, na které sám útočí. Anděl pomsty zahrnuje typické oběti tradiční šikany či kyberšikany, u kterých proběhlo přepnutí role a stali se z nich útočníci. Tento typ agresora se také

snaží chránit své přátele, kteří se stali oběťmi šikany či kyberšikany. Andělé pomsty většinou útočí sami, mohou však pro kyberšikanu motivovat a aktivně do ní zapojit i nejbližší přátele a osoby, které byly nyní šikanovanou obětí původně šikanovány (nebo se jako šikanované vnímaly). Agresor patřící k tomuto typu si potřebuje uvědomit, že by neměl brát právo do svých rukou a že oplácení šikanování šikanováním celý problém pouze zhoršuje.

Typ („Power-Hungry“ & „Revenge of the Nerds”)

Typ agresora, který je označovaný jako „power-hungry aggressor”, tedy agresor „bažící po moci”, touží především dávat ostatním najevo svou autoritu a vnucovat jim svou vůli. Tito pachatelé chtějí ostatním ukázat, že jsou dostatečně silní přinutit ostatní dělat to, co sami chtějí, případně ostatní ovládat prostřednictvím strachu. Vyžadují publikum – publikum nemusí být početné, může být složeno z několika přátel nebo spolužáků. Potřebují, aby byli vnímáni jako silní a hroziví, často se svými aktivitami chlubí. Chtějí vyvolat reakci publika, a aby této reakce dosáhli, stupňují své útoky tak dlouho, než příslušnou odezvu vyvolají.

Většina agresorů tohoto typu byla či je obětí tradičních forem šikany (fyzické či verbální), proto také mezi tyto pachatele často patří menší, fyzicky slabší děti. Mezi těmito pachateli se často objevují také dívky. Většinou jde o osoby, které nejsou příliš populární a oblíbené. Tito pachatelé jsou často technicky zdatní, někdy jsou proto označovány za tzv. nerdy a jejich útoky za tzv. „revenge of the nerds“ (pomstu nerdů). Jejich záměrem je především vystrašit a ztrapnit vyhlédnutou oběť. Agresoři jsou v kyberprostoru posilováni anonymitou a také tím, že nemusí být s obětí nikdy konfrontováni. Tento typ agresorů zpravidla své aktivity dobře utajuje a zřídkakdy si uvědomuje závažnost svých činů. Často také využívají kyberšikanu v zastoupení. Na základě výše uvedeného lze říci, že tento typ pachatelů patří k nejnebezpečnějším ze všech (WiredSafety.org, 2005).

Typ Zlé dívky („Mean Girls”)

Pachatel tohoto typu provozuje kyberšikanu zejména proto, že se nudí a hledá zábavu. Agresory jsou v tomto případě nejčastěji dívky. Ty se pak v útocích zaměřují nejčastěji na jiné dívky, méně často na chlapce. Kyberšikana realizovaná tímto typem agresora je obvykle páchána ve skupině, případně je skupinou alespoň plánována. Tento typ kyberšikany vyžaduje publikum (agresoři chtějí, aby publikum vědělo, že mají dostatek sil šikanovat ostatní). Cílem útočníků je především pobavit se – a to na úkor vyhlédnutých obětí. Pachatelé touží po obdivu a jejich útoky jsou přiživovány pasivitou přihlížejících, kteří v průběhu kyberšikany nezasáhnout a nechají útok dále probíhat. Agresorky kyberšikany zanechají tehdy, pokud ve své činnosti nenajdou takovou zábavu, kterou hledaly (Kavalír & Rottová, 2009; Vašutová et al., 2010; WiredSafety.org, 2005).

Neúmyslný pachatel („Inadvertent Cyberbully")

Neúmyslný pachatel sám sebe nevnímá jako agresora, do kyberšikany se zapojuje bezděčně, neplánovaně, neúmyslně. Tito pachatelé mají ve zvyku reagovat ve vzteku, nebo když jsou frustrováni, nepřemýšlejí o následcích svého jednání (Vašutová et al., 2010). Často na internetu vystupují pod cizí identitou, pod kterou mohou posílat typické šikanující zprávy ostatním uživatelům. Jejich motivy se dají definovat slovy „můžu" a „legrace".

Neúmyslný pachatel se při vtipkování může agresivně chovat i k některému ze svých přátel, ten však nepozná, kdo je odesilatelem zpráv a nakolik jsou tyto zprávy myšleny vážně. Obvykle je takto šikanující jedinec překvapený, je-li po vypátrání označen za agresora (Kavalír & Rottová, 2009; WiredSafety.org, 2005).

Zástupné důvody k realizaci šikany a kyberšikany v prostředí škol dle ČŠI

V roce 2016 vydala Česká školní inspekce rozsáhlý materiál zaměřený na prevenci rizikového chování v prostředí škol *Tematická zpráva – Prevence a řešení šikany a dalších projevů rizikového chování ve školách* (Česká školní inspekce, 2016), který obsahuje velké množství informací o výskytu rizikových jevů v prostředí základních a středních škol a také informace o způsobech realizace preventivních aktivit na jednotlivých školách. Součástí materiálu je rovněž přehled zástupných důvodů pro realizaci šikany, které byly zdokumentovány jednotlivými školami.

Tab. 7 Převažující důvody pro realizaci šikany v prostředí českých škol dle ČŠI

Zástupný důvod	***Podíl případů (%)***
Osobnostní charakteristika oběti	42,1
Sociální znevýhodnění (např. oblékání, absence mobilního telefonu)	20,6
Fyzická odlišnost (např. obezita, neobratnost, tělesně slabší jedinec)	18,3
Zdravotní postižení, znevýhodnění	7,9
„Nováčkovství" (nově příchozí člen skupiny)	5,6
Národnost, etnicita	4,8
Jiné (nadřazenost starších žáků vůči mladším)	4,8
Gender	4,0

Zdroj: Česká školní inspekce, 2016

Převažující důvody pro realizaci šikany odpovídají také důvodům, proč děti realizují agresi v kybersvětě, lze je proto zařadit mezi „spouštěče“ kybernetické šikany.

3.8.2 Oběti kyberšikany

Při stanovení typů obětí kyberšikany se obvykle vychází ze základní typologie oběti tradiční šikany. Ty se obvykle dělí na *oběti pasivní* (D Olweus, 1993) a na tzv. *oběti–provokatéry* (Kolář, 2011).

Mezi pasivní oběti patří děti, které jsou plaché, stydlivé, citlivé, nejisté, bývají i fyzicky méně zdatné a atraktivní, s nižším sebevědomím a horšími sociálními dovednostmi. Oběti–provokatéři jsou charakterističtí hyperaktivitou, impulsivností, agresivitou, často jsou vnímány jako „ti, co si šikanu zaslouží“, zpravidla nemají téměř žádné přátele a v kolektivu vrstevníků nejsou oblíbeni (Perry, Kusel, & Perry, 1988). Ve většině případů se oběti a agresoři tradiční šikany znají z reálného světa, obvykle jsou to děti ze stejné třídy či školy.

Typologie obětí kyberšikany částečně koresponduje s typologií obětí tradiční šikany, patří mezi ně tedy jak oběti pasivní, tak i oběti–provokatéři. Vzhledem ke specifikům internetové komunikace a absenci přímého kontaktu mezi agresorem a obětí někteří autoři doplňují typologii o tzv. *agresory, kteří se stávají oběťmi,* a o *děti, které nevybočují, ale přesto jsou kyberšikanovány, protože jsou v online prostředí snadněji zranitelné* (Černá et al., 2013).

Přepínání rolí mezi agresory a oběťmi prokazuje stále více studií (Chráska et al., 2012; Kopecký et al., 2014a; Ybarra & Mitchell, 2004), je tedy zřejmé, že kyberprostor fyzické, psychické a sociální rozdíly stírá. Nemusí tak platit, že agresor běžné šikany je zároveň agresorem kyberšikany, jak bylo předpokládáno v dřívějších studiích.

Obecně pro oběti kyberšikany platí, že tráví větší množství času na internetu, více používají sociální sítě a instant messengery, zveřejňují o sobě mnoho osobních údajů. To však neznamená, že by se ti, kteří tráví hodně času na internetu, automaticky stávali oběťmi kyberšikany.

3.8.3 Publikum v kyberšikaně

Diváků přihlížejících kyberšikaně je nepoměrně více, než je tomu u tradiční šikany – potenciálním divákem je v podstatě každý, kdo má přístup k internetu a má k dispozici odkaz na příslušnou www stránku, na které ke kyberšikaně dochází. Publikum ve většině případů tvoří neoddělitelnou součást procesu kyberšikany, dopad publika na kyberšikanu pak může být jak pozitivní, tak i negativní. Podle těchto kritérií pak můžeme publikum rozdělit na:

1. Publikum, které přímo podporuje oběť

Publikum, které přímo podporuje oběť, nalezneme jak u případů tradiční šikany, tak i kyberšikany. U tradiční šikany jde zejména o přátele či kamarády oběti, nebo žáky/studenty, kteří nesouhlasí s agresí a její legitimitou/legalitou[18]. Pokud se přihlížejícímu podaří oběti pomoci, mohou s větší pravděpodobností i v budoucnu zastávat tuto pozitivní roli, pokud však počínání přihlížejících nevede k dobrému výsledku, je menší šance, že ho budou příště zkoušet znovu (Černá et al., 2013; Gini, Albiero, Benelli, & Altoè, 2008).

Při opakovaném přihlížení šikaně či kyberšikaně, které zůstávají nepotrestány či nepovšimnuty, přestávají děti na podobné situace reagovat, stávají se pasivními. Čím déle či vícekrát jsou svědky podobného jednání, tím více je totiž mohou akceptovat jako něco, co je vlastně v daném prostředí normální. Pasivita publika pak podněcuje samotný rozvoj škodlivé normy (Černá et al., 2013).

Úloha publika, které oběť podporuje, je velmi důležitá – toto publikum může oběti pomoci situaci vyřešit, identifikovat pachatele, nabídnout podpůrná řešení, pomoci oběti správně reagovat apod.

2. Publikum, které přímo podporuje agresora

Publikum, které podporuje agresora, zpravidla za své chování získá benefit – stane se populárnější, vylepší svoji pozici ve skupině – zpravidla se pak s vyšší pravděpodobností takto zachová i v budoucnu (Craig, Henderson, & Murphy, 2000; Huesmann & Eron, 1984). Pokud se publikum začne zapojovat do kyberšikany a zjistí, že nedochází k potrestání viníka/viníků, může se u něj rozvinout tendence chovat se tímto způsobem – nebojí se negativních dopadů (Craig & Pepler, 1998).

Publikum, které podporuje agresora, výrazně zesiluje negativní dopad kyberšikany na oběť, v řadě případů dokonce úloha původního agresora přešla na publikum, které oběť dehonestovalo, zatímco původní pachatel byl v samotném procesu kyberšikanování pasivní.

[18] Legalita/legitimita agrese v procesu šikany často souvisí s představou agresora a jeho podporovatelů, že jde o tzv. spravedlivou pomstu za příkoří, které se stalo ve škole či mimo školu. Např. dítě-oběť oznámí učiteli, že agresor porušil pravidla vnitřního řádu školy, agresor pak ospravedlňuje své chování jako *pomstu za bonzáctví*, případně jako *odplatu za provokaci*.

3. Publikum, které nepřímo ovlivňuje kyberšikanu

Velká část publika, které se do kyberšikany zapojuje, nemusí přímo podporovat ani agresora, ani oběť, tito uživatelé pouze přihlížejí kyberšikaně. Jsou to např. uživatelé, kteří navštěvují internetové stránky, na kterých kyberšikana probíhá, jsou členy diskusních fór, otevřených diskusních skupin či dalších virtuálních struktur zaměřených na kyberšikanu konkrétní oběti či skupiny obětí. Jejich vliv na proces kyberšikany se projevuje zejména v tom, že zvyšují návštěvnost (oběť vidí, že její ponížení sleduje velké množství diváků), případně se zapojují do šíření odkazů mezi další potencionální diváky (např. sdílejí odkaz na konkrétní závadný web či diskusní skupinu). Někdy v této souvislosti hovoříme o tzv. *sekundárních útočnících*, kteří se podílejí na růstu publika (Kopecký et al., 2015). Z potenciálních diváků se pak mohou rekrutovat uživatelé, kteří se do kyberšikany zapojí přímo.

3.9 Kyberšikana a její dopad na oběť

Kyberšikana jako taková nezahrnuje osobní kontakt mezi agresorem a obětí, nicméně pro oběť je psychicky (emocionálně) škodlivá. Její dopad prokazují četné výzkumy realizované jak v Evropě, tak mimo ni. Někteří výzkumníci (Gradinger, Strohmeier, & Spiel, 2010) upozorňují na to, že se u obětí kyberšikany objevily sociální problémy, problémy v chování, nízké sebehodnocení, osamělost apod. Další výzkumníci upozorňují na to, že až 8 % obětí kyberšikany uvažovalo o sebevraždě (Hinduja & Patchin, 2010b), oběti odmítaly chodit do školy nebo byly pravidelně nemocné.

Výzkumné studie realizované v zahraničí (USA, Austrálie, Evropa) dále upozorňují na následující dopad kyberšikany na psychický stav obětí (Šmahaj, 2014):

a) tenze, strach, stres,
b) změna self-konceptu oběti (sebevědomí, sebehodnocení, sebedůvěra, sebepojetí),
c) výskyt depresivních a neurotických obtíží,
d) časté poruchy spánku,
e) snížení frustrační tolerance,
f) pocit neřešitelnosti situace, ztráta životní pohody,
g) výskyt zkratkovitého jednání, suicidální myšlenky,
h) zvyšující se bezdůvodná agrese a impulsivnost,
i) celková psychická nestabilita,
j) trauma a posttraumatická stresová porucha.

Dopady kyberšikany na oběť lze rozdělit do dvou logických skupin, a to na dopady krátkodobé (bezprostřední) a dopady přetrvávající (dlouhodobější).

3.9.1 Krátkodobé dopady kyberšikany na oběť

Mezi krátkodobé dopady na oběť řadíme vše, co oběť zažívá bezprostředně po konkrétním incidentu, zejména pak *vztek, smutek, strach, bezmoc, sebeobviňování a pláč* (T. N. Beran & Li, 2005; Černá et al., 2013; Dehue, Bolman, Völlink, & Pouwelse, 2012; Sourander et al., 2010).

3.9.2 Přetrvávající a dlouhodobé dopady kyberšikany na oběť

Fyzické dopady

Protože kyberšikana představuje stresující událost, může mít dopad na fyzický stav jedince. Ovlivňuje zejména vznik psychosomatických potíží, mezi které patří *problémy spojené se spánkem, bolesti hlavy, bolesti břicha, nechutenství, nevolnost* (Sourander et al., 2010) apod. U oběti rovněž dochází ke snížení koncentrace, což se mimo jiné odráží v horších školních výsledcích (Černá et al., 2013).

Emoční dopady

V průběhu kyberšikany i po jejím ukončení může oběť zažívat různé negativní emoce, které se s postupujícím časem často dále zhoršují a mohou se rozvinout do trvalejších pocitů *úzkosti, osamělosti a deprese*. Podle výsledků výzkumů např. mezi oběťmi kyberšikany nalezneme dvakrát více dětí a dospívajících s těmito pocity než u dětí, které s kyberšikanou nemají žádnou zkušenost (Finkelhor et al., 2000; Ybarra, 2004). U obětí se dále vyskytují *výkyvy nálad*, zažívají jak utlumující emoce, tak i výbuchy zlosti, způsobené frustrací z celé události. Častou reakcí je také strach, především pak *obava o své vlastní bezpečí* (Černá et al., 2013).

Dopady na chování

Kyberšikana má samozřejmě dopady na chování oběti – emoční nevyrovnanost vede u obětí k *častějším hádkám s lidmi z blízkého okolí*, *frustrace a zlost pak vede k agresivitě, slovnímu i fyzickému napadání a k ničení věcí*. Důsledkem snahy vyrovnat se s nepříjemnou situací a zvládnout negativní emoce může být i *častější zneužívání návykových látek* (Sourander et al., 2010). Pokud k šikaně dochází ve škole, vyvolává negativní postoj vůči škole, což absence a následně problémy s prospěchem dále zvyšuje (Černá et al., 2013). Oběť kyberšikany také může omezovat používání internetu či mobilního telefonu, protože je jejich používání spojeno s nepříjemnými pocity.

Vzhledem k tomu, že kyberšikana bývá úzce propojena s tradiční šikanou, týká se samozřejmě mezilidských vztahů v konkrétních sociálních skupinách – např. třídě či škole. V adolescenci jsou vztahy s vrstevníky velmi důležité pro zdravý psychický vývoj jedince – adolescent se díky nim učí poznávat nejen fungování vztahů obecně, ale poznává i sám sebe, svoji pozici ve světě a mezi lidmi, utváří si svoji identitu (Černá et al., 2013).

Pokud jsou vztahy s vrstevníky v pořádku, upevňuje si žák zdravé sebevědomí, tříbí své životní hodnoty, poznává lidi, kteří mu budou oporou mnohdy po zbytek života, upevňuje důvěru v lidi i svět jako takový. Pokud ale kyberšikana vychází z reálného okruhu vrstevníků, se kterými se daný jedinec běžně setkává (spolužáci aj.), dochází k výraznému narušení v těchto vztazích a ohrožení zdravého vývoje jedince. Jednou z hlavních oblastí, ve které se dopady kyberšikany projevují, je *sebehodnocení*[19].

U obětí (ale také pachatelů) šikany a kyberšikany dochází ke *snižování sebehodnocení*. Nízké sebehodnocení však může stát i na počátku kyberšikany, protože jedinci s nízkým sebevědomím pro agresory představují snadný terč (Patchin, J. W. & Hinduja, 2016). Zdravé sebehodnocení je jedním ze základů životní spokojenosti a má velký vliv na naše prožívání i jednání, proto je nutné, aby děti i dospívající právě zdravé sebehodnocení rozvíjeli. *Při kyberšikaně dochází ke snižování sebehodnocení a sebedůvěry*, kyberšikana stejně tak ovlivňuje navazování nových vztahů. Nízké sebehodnocení a sebedůvěra se projevují i v situacích, když už kyberšikana neprobíhá – nízké sebehodnocení a sebedůvěra opět vyvolávají úzkostné pocity a oběť se může dostat do začarovaného kruhu, který přetrvává i po skončení kyberšikany (Černá et al., 2013). Některé oběti se rovněž mohou uchylovat k *sebeobviňování* – snaží si chování agresora vysvětlit tím, že je zasloužené, protože je oběť z nějakého důvodu špatná a bezcenná (Černá et al., 2013).

V některých ojedinělých případech může šikana i kyberšikana vést i k *sebevražednému jednání* či přímo k dokonané sebevraždě, nicméně tyto situace jsou spíše výjimečné. Vztah mezi kyberšikanou a sebevražedným jednáním podrobně popisujeme v kapitole zaměřené na existující mýty o kyberšikaně.

[19] Sebehodnocení je definováno různými způsoby, např. jako *souhrn pozitivních a negativních postojů k sobě samému* (Rosenberg, 1965) nebo jako *vnitřní reprezentace sociálního přijímání a odmítání ve spojení se sociální inkluzí a exkluzí* (Leary & Downs, 1995). Sebehodnocení je mentální reprezentace emočního vztahu k sobě, neboli představa sebe z hlediska vlastní kompetence (ať už v jakékoli oblasti – sociální, morální nebo výkonové) (Blatný & Plháková, 2003).

3.10 Strategie řešení kyberšikany

3.10.1 Řešení kyberšikany z pohledu oběti

Před kyberútoky – ať již v podobě aktivit jednorázové kyberagrese, či rozvinuté kyberšikany, neexistuje stoprocentní ochrana, dokonce ani to, že oběť přestane využívat internetové či mobilní služby, kybernetický útok nezastaví – oběť pouze „zatím neví", že je v prostředí internetu dehonestována. Je pouze otázkou času, než se o existující situaci dozví[20].

Podle zjištění Parrisové (Varjas et al., 2010), která realizovala výzkum zaměřený na středoškoláky, lze strategie vyrovnávání se s kyberšikanou z pohledu oběti rozdělit do dvou základních skupin, a to na *reaktivní* a *preventivní strategie* (Černá et al., 2013; Varjas et al., 2010).

K reaktivním strategiím vyrovnávání se s kyberšikanou patří *vyhýbání se* (vymazání zpráv, účtu, blokování telefonních čísel, ignorování situace), *přijetí* (kyberšikana je vnímána jako součást života), *ospravedlnění* (hledání důvodů, proč není podstatné se kyberšikanou zabývat, „shazování agresora" – je hloupý, nestojí za to apod.) a *vyhledávání podpory v okolí* (svěření se někomu, zapojení dalších lidí).

Mezi preventivní strategie pak patřila dle názoru studentů z výzkumu Parrisové (Varjas et al., 2010) *osobní promluva* (snaha předejít nepochopení způsobenému online prostředím), *zabezpečení a zvyšování povědomí o problematice* (zlepšení zabezpečení účtů, omezování zveřejňovaných informací apod.), mezi další zjištění výzkumu pak ale také patřil názor studentů, že prevence kyberšikany není možná – internet podle nich poskytuje tak vysokou míru anonymity, která agresorovi nahrává, že není možné se kyberšikaně zcela vyhnout.

Následující tabulka prezentuje přehled základních strategií vyrovnávání se s kyberšikanou, sestavených s využitím prací více autorů (Černá et al., 2013; Kopecký et al., 2015; Macháčková, Černá, Ševčíková, Dědková, & Daneback, 2015; Vašutová et al., 2010).

[20] V řadě případů řešených online poradnou Centra prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci kyberšikanu nahlásili spolužáci nebo – v případě útoku na učitele kolegové. Oběť nevěděla, že o ní např. v prostředí sociální sítě žáci/spolužáci vytvořili diskusní skupinu, ve které sdíleli materiály natočené pomocí mobilu přímo ve výuce a oběť takto ponižovali.

Tab. 8 Strategie vyrovnávání se s kyberšikanou (stručný přehled)

Typ strategie	Popis	Aktivity
Technická řešení	Oběť využívá k řešení kyberšikany technologické prostředky a nástroje.	Blokace obsahu (blokační tlačítka, nahlášení problému administrátorovi služby). Blokování agresora. Změna přihlašovacích údajů k účtům (hesla, kontrolní otázky). Změna nastavení soukromí v rámci online profilu. Dočasné vypnutí či přímo smazání profilu. Změna online jména/přezdívky. Smazání či filtrování ubližujících zpráv.
Vyhýbání se a ignorace	Oběť se snaží vyhnout agresorovi a zraňujícímu obsahu (např. jej odstraní), případně se snaží ignorovat situaci a soustředí se na jiné aktivity, omezí stávající aktivity.	Oběť přestane používat sociální sítě, instant messengery. Oběť situaci ignoruje a neřeší ji. Oběť smaže své internetové stránky či profily. Oběť se vyhýbá agresorovi. Oběť omezí či dočasně přeruší využívání mobilního telefonu.
Disociace	U disociace oběť odděluje „reálný“ a „virtuální svět“ – virtuální svět vnímá jako něco, co není skutečné, věří, že se lidé na internetu prostě chovají jinak, než je tomu ve skutečnosti.	Oběť sama sebe přesvědčí, že to, co se děje na internetu, v podstatě není reálné, že agresor by se tak ve skutečném světě nezachoval, že to není doopravdy. Oběť bagatelizuje internetovou agresi.
Přerámování	Při přerámování dojde ke změně úhlu pohledu na agresora či samotnou situaci.	Oběť znevažuje či znehodnocuje agresora („nestojí mi za to, je to ubožák, nemá cenu se kvůli němu trápit“). Oběť přesvědčí sebe sama, že situace není tak vážná, jak se jeví.

Odplata	Při odplatě se uplatňují nejrůznější formy online i offline agrese. Dochází k přepínání rolí.	Zahrnuje dehonestování, vydírání, vyhrožování, urážení, sdílení ponižujících materiálů, aktivity spojené s převzetím identity pachatele/oběti apod.
Přímá konfrontace s agresorem	Zahrnuje aktivity, při kterých oběť ve snaze vyřešit kyberšikanu komunikuje s agresorem či agresory – ať již online či offline, ať již veřejně či v soukromí.	Oběť situaci řeší přímou konfrontací s pachatelem, snaží se vyjasnit či vysvětlit situaci.
Vyhledání podpory	Zahrnuje aktivity, ve kterých oběť do řešení zapojuje další osoby či instituce (např. přátele, rodiče, učitele, poradenské linky, policie).	Oběť se svěří s problémem spolužákovi či spolužačce. Oběť se svěří učiteli či rodiči. Oběť kontaktuje anonymní online poradnu. Oběť kontaktuje Policii ČR.

Jak přehledně vysvětluje Černá (Černá et al., 2013), různé strategie vyrovnávání se s kyberšikanou mají různou účinnost – dle některých výzkumů (Price & Dalgleish, 2009) se *jako nejúčinnější jeví svěření se kamarádovi, svěření se rodičům, učiteli, omezení online aktivit, zablokování agresora a změna profilu*. Podle výsledků výzkumu kyberšikany v Jihomoravské kraji (Macháčková et al., 2015) patří k velmi efektivním strategiím řešení smazání profilu na stránkách, kde se incident stal, případně změna nastavení profilu. K dalším účinným strategiím pak patřilo omezení online aktivit a svěření se další osobě. Jako nefunkční se jeví zejména strategie disociativní a také strategie, ve kterých probíhá konfrontace mezi obětí a útočníkem. Ačkoli se po konfrontaci oběť mohla cítit lépe, nedošlo k zastavení kyberšikany.

Další autoři doporučují držet se několika jednoduchých postupů, pomocí kterých lze minimalizovat dopad kyberšikany na oběť a zároveň zrychlit a zjednodušit řešení problému (Kopecký et al., 2015; Krejčí, 2010; Ministerstvo školství, 2009). Mezi základní kroky, které lze oběti doporučit, patří:

Zachovat klid

Prvním pravidlem, které je třeba dodržet v případě, že se staneme terčem kybernetického útoku, je zachovat klid – oběti v řadě případů řeší celou situaci verbálním napadáním útočníka a samy se pak stávají původci kybernetické agrese – navíc pachatele provokují k dalším aktivitám. Mezi další

přehnané reakce oběti patří např. kontaktování Policie ČR i v situacích, které to nevyžadují – např. v případech urážlivých komentářů v prostředí sociálních sítí.

Uschovat si důkazy

Pro úspěšné vyřešení případu je nutné mít k dispozici dostatek důkazních materiálů – záznamy komunikace (chat, e-mail), snapshoty internetových stránek, SMS zprávy apod. To vše přispěje k rychlejšímu odhalení a potrestání pachatele.

Ukončit komunikaci s pachatelem

Dalším pravidlem je ukončení komunikace s útočníkem. Ukončení komunikace vede k tomu, že útočníka může po čase přestat bavit investovat čas a energii do útoku, který nevyvolává u oběti příslušnou odezvu. Někteří autoři upozorňují na to, že lidé mají v sobě hluboko zakořeněnou potřebu bránit se a pasivní reakce je pro ně něco nepřirozeného (Krejčí, 2010), přesto je tento způsob obrany velmi účinný a může agresora odradit.

Blokovat pachatele a blokovat obsah, který rozšiřuje

V prvotních fázích útoku je velmi důležité co nejdříve zablokovat citlivé materiály, které o nás pachatel může rozšiřovat. Předtím je ale vhodné si vždy pořídit záznam o tom, že obsah skutečně na internetu byl – např. pořídit si snapshot z Facebooku, YouTube apod. Každá sociální síť je v současnosti vybavena blokačními mechanismy, které můžeme využít. Je velmi důležité, aby se materiál, který do kyberprostoru unikne, nestal virálním (např. virální video). V tomto případě již není možné zastavit jeho šíření.

Pokud blokujeme např. profil internetového útočníka, je třeba si vždy uvědomit, že v prostředí internetu může útočník měnit své identity – blokování mu tedy nemůže v jeho agresi definitivně zabránit. Jde tedy spíše o to znesnadnit mu jeho počínání (Krejčí, 2010).

Identifikovat pachatele (pokud to neohrozí oběť)

Pokud je to možné, je velmi důležité odhalit útočníka – každý člověk o sobě v prostředí internetu zanechává množství digitálních stop, které je možné sledovat. Např. v prostředí Facebooku lze pachatele identifikovat pomocí okruhu jeho přátel, které můžeme postupně kontaktovat a zjistit, kdo je ukryt za konkrétní virtuální identitou. Nikdy však při odhalování identity útočníka neriskujme a raději přenechejme tuto činnost specialistům Policie ČR.

Oznámit útok dospělým

Kybernetické útoky mohou mít velkou intenzitu a dopad na oběť – zvláště na dětské oběti. V některých extrémních případech pak mohou vést až k sebevraždě[21]. Proto je nutné vysvětlit dětem, že v rizikových situacích mohou vždy kontaktovat osoby, které jsou schopny pomoci jim situaci vyřešit – zejména svoje rodiče či učitele. Z našich výzkumů (Kopecký et al., 2014a) jednoznačně vyplývá, že děti kontaktují dospělé především ve velmi vážných situacích – např. jsou-li vydírány. Je však nutné, aby se děti nebály požádat o pomoc dospělé i tehdy, kdy je z jejich pohledu situace zvládnutelná i bez pomoci dospělého – např. v počátečních fázích útoku.

Nebát se vyhledat pomoc u specialistů

V případech online útoků na děti existuje velmi vysoká latence – velké množství dětských obětí neinformuje o kybernetickém útoku dospělé (rodiče, učitele), nekontaktuje policii ani jinou specializovanou instituci (Kopecký et al., 2015). Je to nejčastěji proto, že dítě poskytlo jinému uživateli svůj vlastní intimní materiál (intimní fotografie či video) a stydí se tuto informaci sdělit dospělým – má strach ze sekundární viktimizace[22], které by mohlo být vystaveno, stejně tak nechce, aby rodič věděl o tom, co udělalo – má strach z možných následků a případného trestu (Kopecký, 2012c).

Proto děti v řadě případů kontaktují anonymní online poradny, které jsou schopny jim pomoci (např. Linku bezpečí, Online poradnu projektu E-Bezpečí, poradnu projektu Seznam se bezpečně!, poradnu Národního centra bezpečnějšího internetu, nejrůznější „horké linky“ apod.). Je nutné naučit děti, že mají tyto nástroje k dispozici a že mohou v online prostředí vyhledat velmi kvalitní pomoc.

[21] Problematiku souvislosti kyberšikany a suicidního chování blíže popisujeme v kapitole zaměřené na mýty o kyberšikaně.

[22] V průběhu sekundární viktimizace nalezneme případy, ve kterých došlo k *bagatelizaci problému*, *mentorování* nebo např. *projevům nedostatku empatie od vyšetřující osoby* (učitele, policisty, rodiče, pracovníka OSPOD apod.).

Žádat konečný verdikt

Poslední fázi procesu řešení kyberšikany z pohledu oběti je samotný verdikt – oběť by měla být informována o tom, jak byl pachatel potrestán a jak je zajištěno, aby se obdobná situace neopakovala v budoucnu. Pokud oběti sdělíme, že byl pachatel potrestán a že se nežádoucí jednání nebude opakovat, a oběť řešení akceptuje, sníží se pravděpodobnost, že by došlo k procesu přepínání rolí – že by se např. oběť chtěla agresorovi pomstít a chtěla „vzít spravedlnost do svých rukou".

3.10.2 Řešení kyberšikany z pohledu školy

Vzhledem k tomu, že je kyberšikana úzce propojena s tradičními formami šikany, které běžně probíhají ve škole, kyberšikana je také v prostředí školy řešena. Před samotným řešením se však škola často rozhoduje, zdali se vůbec má, může či musí do řešení kyberšikany zapojit.

Mezi nejčastější argumenty proti řešení kyberšikany školou patří následující (Krejčí, 2010):

1. *Pokud kyberšikana probíhá mimo budovu školy (či mimo školní akci), není to problém školy.*
2. *Řešení kyberšikany ve škole vyvolá negativní publicitu a odradí potenciální klienty – rodiče nově přijímaných/zapisovaných žáků.*
3. *Škola nemá nástroje, jak kyberšikanu řešit.*
4. *Nástroje, které škola používá, nefungují (např. rodiče útočníka nespolupracují).*
5. *Kyberšikana sama odezní, nemá tedy smysl ji v prostředí školy řešit.*

Mezi nejčastější argumenty pro řešení kyberšikany školou patří následující (Krejčí, 2010)

1. *Kyberšikana často doprovází jiné druhy šikany, které se dějí v prostředí školy. Škola se musí starat o své klima, musí zajistit práva dětí i zaměstnanců (např. právo na vzdělání, právo na pracovní podmínky atd.).*
2. *Podle počtu obětí kyberšikany či souvisejících forem kybernetické agrese s ní mají problém téměř všechny školy. Škola, která řeší problémy, jež se v jejím prostředí vyskytují, postupuje správně a zajišťuje si tak dobrou publicitu.*
3. *Škola může postupovat stejně jako při řešení tradiční šikany – kyberšikana s tradiční šikanou souvisí a je s ní často úzce propojena.*
4. *Pokud nástroje pro řešení kyberšikany nefungují, je třeba zkonzultovat problém např. s odbory sociálně-právní ochrany dětí, Policií ČR, specializovanými poradnami a řešit jej v součinnosti s nimi.*

5. *Pokud nebudeme kyberšikanu řešit, dáváme žákům, kteří o kyberšikaně vědí, signál, že mohou kyberšikanu páchat také a nebudou za ni potrestáni. Tímto způsobem v nich budujeme škodlivé vzorce chování, které pak mohou předávat dále.*

Ačkoli můžeme diskutovat o uvedených argumentech, stanovisko Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR definované v metodických pokynech a doporučeních pro řešení rizikových komunikačních jevů ve škole a jejich prevenci (konkrétně Příloha 7) hovoří jasně: **Škola by se kyberšikanou měla zabývat vždy, když se o ní dozví** (Ministerstvo školství, 2009). Základním úkolem pak musí být zmapování konkrétního případu, který nám pomůže rozhodnout se pro správný postup řešení.

Při řešení kyberšikany je nutné, aby byli učitelé, kteří se do řešení aktivně zapojují, počítačově gramotní – je důležitá spolupráce školního metodika prevence, třídního učitele a odborníka v oblasti IT – např. učitele informatiky. V jejich součinnosti je pak možné např. získat a zálohovat důkazní materiál, zajistit tzv. kybernetické otisky[23] (např. online profily, SMS, www apod.), zablokovat závadný obsah, kontaktovat poskytovatele dané internetové služby apod.

U každého podezření o výskytu kyberšikany musí být informován ředitel školy/školského zařízení.

Postup řešení kyberšikany vychází z principu tzv. *Scénáře pro obyčejnou počáteční šikanu* (Kolář, 2011), nicméně vzhledem ke specifikům kyberšikany nelze jeho jednotlivé fáze vždy realizovat (např. pachatel může být anonymní, neexistují svědci). Specifické odlišnosti řešení kyberšikany proto doplňujeme dále v textu.

Scénář pro obyčejnou počáteční šikanu (Kolář, 2011)

Kolářův scénář řešení šikany je považován za univerzální, protože platí pro žáky různých věkových skupin a různých typů škol, lze jej rovněž v konkrétních případech snadno doladit tak, aby odpovídal a vyhovoval diagnostikované situaci. Scénář má 11 základních fází, které na sebe plynule navazují. Scénář doplňujeme o specifika, na která narazíme při řešení kyberšikany.

[23] Termín kybernetické otisky označuje veškeré informace, které o sobě uživatelé v kyberprostoru zanechávají – zahrnuje např. profily uživatele, záznamy z chatu, online galerie uživatele, záznamy z herních portálů, IP adresu a lokalizaci pachatele apod.

1. Odhad závažnosti onemocnění skupiny a stanovení formy šikany

Prvotním úkolem je odhadnout, jak je šikanování ve skupině rozšířeno. Lze využít např. *Orientační ukazatele pro rozlišení počáteční a pokročilé šikany* (Kolář, 2011), v případě diagnostiky kyberšikany však musíme disponovat dalšími speciálními znalostmi – zejména z oblasti IT. Vzhledem k tomu, že u kyberšikany je velmi časté tzv. přepínání rolí mezi agresorem a obětí (detailně dříve v textu), nemusí se tento stav v diagnostice projevit.

2. Rozhovor s informátory a oběťmi

Rozvor začínáme zásadně s informátory[24] a obětí, nikdy nesmíme nejdříve komunikovat s pachatelem. Pokud varovné příznaky zachytí přímo učitel, který šikanu vyšetřuje, je vhodné konzultovat své poznatky s ostatními kolegy. S informacemi o šikaně také do školy často přicházejí rodičem, aby oznámili šikanu jejich dítěte. Učitel by neměl jejich výpověď zpochybňovat, reagovat obranně a vyjadřovat nedůvěru (Kolář, 2011). Při řešení šikany či kyberšikany je velmi dobré do řešení zapojit samotné rodiče, domluvit se s nimi na způsobech ochrany dítěte, vyjádřit jim podporu a naznačit další postup řešení (Krejčí, 2010). Při rozhovoru s obětí je důležité, aby o tom nevěděli ostatní žáci – je potřeba ji ochránit před možnou pomstou agresorů a nebezpečím odmítnutí třídou jako „bonzáka“ (Kolář, 2011).

3. Nalezení vhodných svědků

Ve spolupráci s informátory a oběťmi vytipujeme členy skupiny (třídy, družiny, školy), kteří budou pravdivě vypovídat. V podstatě jde o to, abychom vybrali žáky, kteří s obětí sympatizují, kamarádí se s ní, nebo ji alespoň neodmítají, žáky nezávislé na agresorech, kteří nepřijímají normy šikanování (Kolář, 2011). V žádném případě to však nemusí být žáci slušní, kteří se dobře učí – toto je zcela zavádějící. Je prokázáno, že v řadě případů se pachateli šikany/kyberšikany stávají právě žáci s dobrým prospěchem (Kopecký et al., 2015).

4. Individuální rozhovory se svědky

Pokud máme k dispozici svědky, hovoříme s nimi jednotlivě. Důležité je rozhovory zorganizovat tak, aby o nich ostatní nevěděli a nemohli se ovlivňovat. Pokud by svědci ohrozili vyšetřování, raději s nimi o šikanování nehovoříme. Klademe takové otázky, abychom zjistili, co, kdy, kde a jak se stalo. U pokročilých forem šikany můžeme rovněž svědky konfrontovat, v žádném případě však

---

[24] Ačkoli má termín *informátor* lehce pejorativní nádech, v zásadě jde o žáky, kteří učiteli poskytnou informace o tom, co se ve třídě děje, případně učitele upozorní na to, že např. v prostředí sociální sítě probíhá kyberšikana.

nesmíme konfrontovat svědka a agresora, stejně tak nesmíme konfrontovat oběť a agresora (Kolář, 2011), neboť jde o zásadní chybu.

5. Ochrana oběti

U běžných forem šikany se zajišťuje ochrana šikanovaného dítěte do té doby, než se celá věc vyšetří. Zpravidla to znamená zajištění bezpečných příchodů a odchodů ze školy, zvýšený dozor, v extrémních případech šikany je vhodné dítě nechat doma (Kolář, 2011).

U kyberšikany lze ochranu zabezpečit např. blokací závadného materiálu (fotografie, textu) či přímo celého uživatelského profilu (např. profilu agresora). K tomu účelu jsou nejpoužívanější sociální sítě vybaveny různými blokačními tlačítky, odkazy, formuláři hlášení závadného obsahu. Lze rovněž využít služby externích organizací, např. Policie ČR (formulář hlášení závadného obsahu na internetu), poradenských linek či přímo provozovatelů online služeb. Před blokací je však vždy důležité pořídit si důkazní materiál – např. pomocí tzv. snapshotu obrazovky.

6. Předběžná diagnóza a volba ze dvou typů rozhovorů

Pokud jsme provedli výše uvedené kroky, promyslíme, zda se pokusíme aplikovat metodu usmíření, nebo metodu vnějšího nátlaku:

A. Rozhovor s oběťmi a rozhovor s agresory (směřování k metodě usmíření)
Aplikujeme v méně závažných případech šikanování (dále v textu).

B. Rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi (směřování k metodě vnějšího nátlaku)
Aplikujeme v závažných případech šikanování. Dokud neznáme vnější obraz šikanování a nemáme shromážděné důkazy, nemá smysl s agresory mluvit – vše zapřou, podezření vyvrátí nebo zpochybní, začnou po sobě zametat stopy a mohou se pomstít podezřelým „bonzákům“ (Kolář, 2011). Hlavní význam rozhovoru spočívá v paralyzování agrese pachatelů vůči okolí.

7. Realizace vhodné metody

A. Metoda usmíření

Metoda usmíření je zaměřena na vnitřní proměnu vztahů mezi oběťmi a agresory, akcentuje „rozmrznutí“ agresivního postoje, domluvu a usmíření mezi aktéry šikanování. Lze ji aplikovat v přesně vymezených případech, nikoli např. u velmi vážných forem šikany. Použitelná je tedy zejména v rámci prvního a druhého stádia šikanování.

Její podstatou je společné hledání nápravy v neformální atmosféře, o změnu postojů se usiluje pomocí sdílení odlišných pocitů jednotlivých aktérů, soucitu a pochopení utrpení oběti. Pokud je agresor přístupný určitému náhledu a je ochoten napravit svou chybu, lze jej potrestat symbolicky – i naznačený trest může mít svůj význam a neočekávaná důvěra a laskavý, ale pevný postoj k agresorovi může někdy vést ke zlomu či otřesu agresivních postojů. Někdy se tato metoda nazývá metoda pozitivního šoku – učitel se v emočně vypjaté situaci zachová zcela jinak, než agresor očekává, než je zvyklý od rodičovských a jiných autorit (Kolář, 2011).

Metoda není vhodná u pokročilých a závažných forem šikanování.

B. Metoda vnějšího nátlaku

Metoda vnějšího nátlaku se v pedagogické praxi využívá velmi často. Jejím cílem je především přinutit trestem a strachem viníky k zastavení agresivního jednání a k dodržování oficiálních norem. Metoda chrání danou sociální skupinu jako celek, pedagog tímto způsobem chrání právní řád školy, který je základem bezpečí žáků.

Metoda zahrnuje tři pilíře:

A. Individuální nebo komisionální rozhovor

Aby mohl být pohovor s agresory a jejich rodiči proveden, musí být úspěšně dokončeno vyšetřování samotného případu. Musí být předem připraven a učitel musí mít pro svá tvrzení dostatek důkazů a svědectví[25]. Pokud toto chybí, může dojít k situacím, kdy je např. oběť označována za agresora apod. U méně vážných forem šikany postačuje rozhovor mezi učitelem, agresorem a jeho rodiči, ve vážných případech (pokročilých stádiích šikany) volíme komisionální pohovor (účastní se jej třídní učitel, ředitel školy nebo jeho zástupce, výchovný poradce atd.). Nedoporučuje se, aby bylo na komisionální pohovor pozváno více agresorů se svými rodiči.

Je třeba počítat s tím, že řada rodičů nedokáže přijmout fakt, že je jejich dítě agresorem – postaví se na obranu svého dítěte a hrozí, že se rodiče jednotlivých agresorů začnou navzájem podporovat a sjednotí se, případně se začnou podporovat i samotní agresoři (např. budou potvrzovat své verze příběhu) (Kolář, 2011).

V praxi se dle Koláře osvědčila následující posloupnost jednání:

[25] V případě kyberšikany např. záznamy z komunikace, vytištěný obsah profilu a další důkazní materiály.

1. Seznámení rodičů s problémem.
2. Postupné vyjádření všech pedagogů.
3. Vyjádření žáka.
4. Vyjádření rodičů.
5. Rozhodování komise za zavřenými dveřmi.
6. Seznámení rodičů a žáka se závěrem komise.

Detaily a specifika průběhu jednání nebudeme blíže popisovat, neboť nejsou cílem této práce, podrobně jsou popsány např. v publikaci *Nová cesta k léčbě šikany* (Kolář, 2011).

Škola má k dispozici pro zastavení násilí agresorů běžná, ale také mimořádná opatření. K těm nejvyužívanějším patří:

1. Výchovná opatření (napomenutí a důtka pedagoga, důtka ředitele, podmínečné vyloučení a vyloučení ze studia).
2. Snížení známky z chování (zpravidla se váže k výchovnému opatření).
3. Převedení žáka do jiné třídy.
4. Vyloučení ze školy při opakovaném násilí po rozhodnutí výchovné komise[26].
5. Krátkodobý dobrovolný pobyt v dětském diagnostickém ústavu, diagnostickém ústavu pro mládež nebo ve středisku pro mládež.
6. Umístění do diagnostického ústavu na předběžné opatření a následné nařízení ústavní výchovy.
7. Umožnění individuálního vzdělávacího programu.

Nový metodický pokyn ministryně školství zaměřený na prevenci šikanování (Ministerstvo školství, 2016a) definuje následující nápravná opatření:

1. Výchovná opatření (napomenutí a důtka třídního učitele, důtka ředitele školy; podmíněné vyloučení a vyloučení ze školy (nelze použít v případě žáka, který plní povinnou školní docházku).
2. Snížení známky z chování.
3. Převedení do jiné třídy, pracovní či výchovné skupiny (je třeba individuálně posoudit efektivitu tohoto opatření, aby nedošlo k přesunutí šikany do nového prostředí a podmínek).

[26] Vyloučení je možné pouze na střední škole po splnění povinné školní docházky.

4. Vyloučení ze školy při opakování násilí po rozhodnutí výchovné komise – nelze použít v případě žáka, který plní povinnou školní docházku.
5. Ředitel školy doporučí rodičům dobrovolné umístění dítěte do pobytového oddělení střediska výchovné péče, případně doporučí realizovat dobrovolný diagnostický pobyt žáka v diagnostickém ústavu.
6. Ředitel školy podá návrh orgánu sociálně-právní ochrany dítěte k zahájení práce s rodinou, případně k zahájení řízení o nařízení předběžného opatření či ústavní výchovy s následným umístěním v diagnostickém ústavu.
7. Škola umožní agresorovi individuální výchovný plán.

Při volbě sankce je třeba respektovat právní specifika spojená s věkem dětí.

1. Specifika I. stupně ZŠ

Za porušení školního řádu smí škola ukládat pouze kázeňská opatření, kterými jsou napomenutí třídního učitele, důtka třídního učitele, důtka ředitele školy, snížení známky z chování, převedení do jiné třídy.

Trestní odpovědnost žáků 1. stupně

Žáci (děti) ve věku do 15 let nejsou trestně odpovědni, nelze je tedy trestat s využitím např. trestního zákoníku.

Učitelé, kteří vykonávají dohled (ve škole i mimo ni), nesou odpovědnost za bezpečnost a zdraví žáků, při spáchání trestného činu žákem mladším 15 let mohou za následek jeho jednání odpovídat – může být prokázána nedbalost.

2. Specifika II. stupně ZŠ

Za porušení školního řádu smí škola ukládat pouze kázeňská opatření, kterými jsou napomenutí a důtka třídního učitele, důtka ředitele školy a podmíněné vyloučení či vyloučení, snížení známky z chování, převedení do jiné třídy (v případě závažného zaviněného porušení).

Trestní odpovědnost žáků 2. stupně ZŠ

U dětí, které dosáhly 15. roku života a nedosáhly ještě 18. roku života, záleží trestní odpovědnost na jejich rozumové a mravní vyspělosti. Učitelé, kteří vykonávají dohled (ve škole i mimo ni), nesou odpovědnost za bezpečnost a zdraví žáků.

B. Oznámení o potrestání agresorů před celou třídou.

Druhým pilířem nátlakové metody je informování žáků celé třídy o závěru výchovné komise. Úkolem pedagoga je přesvědčit žáky o tom, že autority školy dokáží spolehlivě zajistit ochranu slabých před silnými a respektování kázeňských norem školy. Toto oznámení významně ovlivňuje charakter dané sociální skupiny (třídy) a ovlivňuje její dynamiku, zároveň upozorňuje na existenci nepřekročitelných hranic, které je nutné dodržovat.

C. Ochrana oběti.

I po úspěšném vyřešení situace se ve třídě šikana může opět objevit, proto je nutné se skupinou – třídou – pracovat i po skončení případu a pravidelně zjišťovat, zdali se šikana opět neobjevila. Mezi vhodné nástroje pro zajištění ochrany sociální skupiny patří osobní setkávání a komunikace s obětí (v rozumném časovém intervalu), komunikace s informátory, stanovení ochránců oběti, sledování docházky oběti, zprostředkování péče v odborném zařízení, vytvoření „horké linky s rodiči" apod. Vhodné je rovněž využít možností preventivních opatření dle minimálního preventivního programu školy.

8. Třídní hodina

V třídní hodině učitel informuje celou třídu o potrestání útočníků (při aplikaci metody vnějšího nátlaku), nebo nechá třídu posoudit společné úsilí k obnovení dobrého klimatu ve třídě (při aplikaci metody usmíření).

9. Rozhovor s rodiči oběti

Rodiče je třeba o šikaně jejich dítěte vždy informovat – v případě počátečních forem kyberšikany zpravidla až po vyšetření celé situace. Pedagog rodiče informuje o zjištěních a závěrech školy a domluví se na dalších opatřeních.

10. Třídní schůzka

Pedagog o výskytu šikany informuje také rodiče ostatních žáků, a to zpravidla na třídních schůzkách nebo konzultacích (ať již pravidelných či mimořádných). Zároveň je informuje o tom, jaká opatření pro řešení/prevenci šikanování škola zavedla či použila.

11. Práce s celou třídou

Po vyšetření šikany je nutné dále pracovat s celou třídou, přičemž nejlepší cestou je budovat trvale a systematicky kamarádské a bezpečné vztahy v celé třídě (Kolář, 2011). Ke změně vztahů ve třídě

můžeme rovněž využít externí profesionály (středisko výchovné péče, pedagogicko-psychologická poradna aj.).

Specifika řešení kyberšikany z pohledu školy

Ačkoli jsou kyberšikana a šikana zpravidla úzce propojeny – např. dítě, které je obětí tradiční šikany, se stává také obětí kyberšikany – postup řešení kyberšikany je specifický a odpovídá rozdílům mezi tradiční šikanou a kyberšikanou. Pachatel může být např. anonymní, kyberšikana může probíhat v uzavřeném prostředí, kyberšikana probíhá i mimo školu a je třeba chránit oběť i mimo školní vyučování apod. Níže nabízíme základní postupy, které můžeme při řešení kyberšikany využít (Jurková, 2010; Kopecký et al., 2015; Krejčí, 2010; Ministerstvo školství, 2009).

1. Podpořit oběť a zajistit její bezpečí

Mezi první kroky patří zejména zklidnění oběti (ta je často rozčilená, její reakce mohou být přehnané, v některých případech až suicidní) a nabídnutí podpory. Zároveň je třeba zajistit, aby kyberšikana dále nepokračovala, tedy odstranit závadný obsah z internetu – např. smazat videa, která oběť ponižují, odstranit závadné fotografie, zablokovat profil pachatele atd. Toto lze provádět v součinnosti s IT odborníkem, poskytovatelem dané online služby, administrátory služby apod.

2. Zajistit co nejvíce důkazních materiálů

Před samotným smazáním materiálů je však nutné zajistit dostatek důkazů – pořídit si snapshoty s důkazním materiálem, stáhnout dané internetové stránky do lokálního počítače, zajistit seznam žáků, kteří se stali publikem kyberšikany (např. v rámci diskusní skupiny na sociální síti) – ideálně s odkazy na jejich profily, pokusit se identifikovat agresora (např. prostřednictvím jeho přátel).

U veřejných diskusních skupin je získání důkazních materiálů poměrně snadné, protože má do skupiny přístup každý, nicméně objevuje se velké množství případů, ve kterých útočníci založili uzavřenou diskusní skupinu, do které pozvali předem vybrané spolužáky. V rámci tohoto uzavřeného prostředí pak realizovali kyberšikanu a postupně do skupiny připojovali další uživatele. V těchto situacích doporučujeme kontaktovat odbornou instituci (např. pracovníky

projektu E-Bezpečí, projektu Seznam se bezpečně!, případně kriminalisty oddělení informační kriminality Policie ČR[27]), která může pomoci důkazní materiály zajistit jinými cestami.

Důkazní materiály dále využijeme v rámci vyšetřování, při komunikaci s rodiči agresorů a rodičů oběti, v rámci rozhovorů s agresory apod. Vždy je však nutné zajistit bezpečí svědků – tj. z důkazního materiálu by nemělo být zřejmé, jak byl získán (např. v záhlaví jméno žáka, z jehož profilu byl záznam získán).

3. Incident vždy vyšetřit

Všechny případy je nutné důkladně vyšetřit – pokud nejsme schopni incident sami vyšetřit, můžeme využít podpory externích institucí. Vyšetřování zahrnuje zjištění, kde incident probíhal, jak dlouho trval, kdo se do něj zapojil, jaký dopad měl na oběť, jakými technickými prostředky lze útok zastavit apod.

4. Informovat rodiče

O incidentu je nutné informovat rodiče oběti i rodiče agresora, lze využít postupů definovaných ve scénáři řešení tradiční šikany. Poučme rodiče o tom, jaký bude postup řešení na úrovni školy, případně o tom, že daný případ kyberšikany nespadá do kompetence školy a že je možné využít např. právních služeb. V případě, že případ kyberšikany nespadá do kompetencí školy (např. útok proběhl mimo vyučování a nemá návaznost na šikanu, která probíhá ve škole), mohou rodiče např. zažalovat agresora u občanského soudu za obtěžování, úmyslné vystavování nepříjemným zážitkům, stresu apod. Lze akcentovat také nové legislativní normy – zejména nový občanský zákoník.

5. Zkonzultovat řešení s dalšími institucemi

V některých případech je vhodné postup řešení a zejména zvolené tresty zkonzultovat s dalšími subjekty – zejména zřizovatelem školy, případně Českou školní inspekcí a dalšími institucemi. V řadě případů totiž škola nepostupovala správně a žákům např. navrhla sníženou známku schování i v situacích, které prokazatelně neprobíhaly v době školní výuky ani v rámci aktivit požádaných školou. Rodiče žáků pak byli pobouřeni a žádali o nápravu u zřizovatele, který

[27] Policisty kontaktujeme pouze v případech, kdy máme podezření na spáchání trestného činu, nikoli u běžných případů verbální agrese. Lze je kontaktovat např. v situacích, kdy dochází k vyhrožování, vydírání, nebezpečnému pronásledování, výhrůžkám napadení apod.

rozhodnutí školy anuloval. Situaci lze demonstrovat na následujících případech kyberšikany učitelů z ČR:

Kauza 8 Kybernetická agrese žákyň vůči ředitelce ZŠ Štefánikova v Pardubicích (2011)

Tři žákyně deváté třídy na Facebooku velmi hrubě a vulgárně urážely svou ředitelku Renatu Janeckou (E15, 2011). Pedagogická rada školy jim za toto jednání udělila sníženou známku z chování. Rodiče se proti tomuto rozhodnutí odvolali k České školní inspekci a Krajskému úřadu Pardubického kraje. Stížnost rodičů byla vyhodnocena jako odůvodněná a snížené známky z chování byly u obou dívek zrušeny. Rodiče dívek navíc požadovali potrestání ředitelky.

„*V žádném případě nejde o osobní spor. Na začátku všeho bylo běžné opatření pro posílení kázně a pořádku ve třídě. Následná reakce dívek byla nepřiměřená. Na komunikaci na sociální síti jsme byli upozorněni rodiči, kteří byli takovým vyjadřováním pobouřeni. O potrestání dívek sníženou známkou z chování rozhodla pedagogická rada a já jako ředitelka jsem se ztotožnila s názorem čtyřiceti kolegů,*“ vysvětlila Janecká verdikt (E15, 2011).

Kauza 9 Kyberšikana učitele – ZŠ Matice školské v Českých Budějovicích (2014)

Dva žáci deváté třídy ve výuce trápili při vyučování učitelku – jeden jí říkal vulgární básničku, druhý točil její reakci mobilním telefonem. Video následně zveřejnili na YouTube, kde jej nevhodně komentovali samotní autoři, ale také další návštěvníci. Ředitelka školy Jana Rychlíková potrestala viníky třídní důtkou a dvojkou z chování. Rodiče požadovali zrušení trestu a odvolání ředitelky (Mlsová, 2014).

„Otevřeně říkám, že stojím za ředitelkou a nevidím jediný důvod, proč bychom ji měli odvolat. Žáci v deváté třídě museli vědět, že jejich chování není správné, a nedovedu si představit, že před takovými věcmi budeme zavírat oči,“ potvrdil Petr Podhola, náměstek českobudějovického primátora pro školství (Mlsová, 2014).

Výňatek ze Školního řádu ZŠ Matice školské: *Žáci nepoužívají hrubých a vulgárních slov vůči spolužákům i vůči pracovníkům školy, hrubé slovní útoky žáka budou trestány podle školního řádu... Jakékoliv používání mobilních telefonů je v době vyučování zakázáno* (Rychlíková, 2014).

6. Žádat konečný verdikt a informace

Po vyšetření celé situace je nutné trvat na konečném stanovisku všech zainteresovaných institucí (např. Policie ČR, OSPOD, pedagogicko-psychologická poradna…) a dalších subjektů (např. rodičů) (Ministerstvo školství, 2009).

7. Zvolit odpovídající trest

Je velmi důležité, aby škola při trestání agresorů postupovala v souladu se školním řádem v kombinaci s dalšími strategickými dokumenty školy – např. krizovým plánem, minimálním preventivním programem školy apod. V případech méně závažných forem kyberšikany, ve kterých nedošlo k závažnému ublížení oběti, se doporučuje využívat neformálních řešení (Jurková, 2010) – např. vytvořit sadu preventivních materiálů z oblasti rizikového chování na internetu, připravit přednášku o důležitosti odpovědného používání moderních technologií atd. Při určení trestu opět využíváme možností nabízených ve scénáři pro řešení tradiční šikany (Kolář, 2011).

8. Realizovat preventivní opatření

Aby se nežádoucí chování v budoucnu neopakovalo, je nutné zajistit preventivní opatření. Ta lze zabezpečit různými cestami – např. prostřednictvím realizací projektových dnů zaměřených na prevenci, přípravou materiálů pro podporu prevence, prostřednictvím tzv. hraní rolí v rámci běžné výuky či mimo ni, posilováním dobrých vztahů mezi žáky apod. Preventivní opatření popisujeme v dalších částech této práce.

3.10.3 Řešení kyberšikany z pohledu rodiče

Pokud rodič zjistí, že se jeho dítě stalo účastníkem kyberšikany – např. její obětí – má několik možností, jak postupovat. Předně je nutné podpořit samotnou oběť dle postupů definovaných v předcházející části práce (řešení z pohledu oběti) – tj. ukončit komunikaci, blokovat útočníka atd. Mezi další důležité kroky z pohledu rodiče patří:

1. Zajistit bezpečí a podporu dítěte

Prvním krokem je zajistit, aby se dítě v domácím prostředí cítilo bezpečně a aby mělo ve svém rodiči bezpodmínečnou podporu. Rodiče proto musí ukázat slovy a činy, že i oni chtějí dosáhnout stejného výsledku, jako jejich dítě – aby kyberšikana přestala (Jurková, 2010).

2. Vyšetřit situaci

Dalším krokem je vyšetření vzniklé situace samotným rodičem – rodič musí porozumět, co přesně se stalo, kdo byl do kyberšikany zapojen, jaká byla prvotní příčina apod. Nalezení příčiny pomůže rodiči zvolit adekvátní postup a řešení – ať již bylo jeho dítě obětí či agresorem.

3. Vyhnout se bezprostřednímu zákazu přístupu dítěte k IT

Rodič by se neměl snažit vzniklou situaci řešit zákazem přístupu dítěte ke komunikačním technologiím, které do té chvíle používalo (např. instant messengery, sociální sítě). Tato strategie nijak vzniklou situaci neřeší, nemá ani preventivní efekt. Zákazy používání elektronických komunikačních nástrojů omezují přirozenou komunikaci dětí, které jsou zvyklé internetové služby aktivně využívat (Jurková, 2010). Je nutné si uvědomit, že zákazy využívání IT nástrojů ani blokování závadného obsahu samotnou kyberšikanu neřeší.

4. Kontaktovat školu, specializovanou instituci či přímo rodiče agresora

Běžnou součástí procesu řešení kyberšikany je kontaktování školy, poskytovatele služby, v rámci které kyberšikana probíhá, specializované instituce či přímo rodiče agresora. Společně s nimi pak může rodič zajistit odstranění závadných materiálů, provést blokaci, promyslet postup řešení apod. V některých případech je rovněž vhodné kontaktovat Policii ČR – a to zejména tehdy, pokud je oběti vyhrožováno fyzickým napadením nebo pokud existuje podezření, že byl spáchán trestný čin.

5. Požadovat konečný verdikt

Stejně jako při postupech řešení z pohledu oběti a školy by měl rodič vždy požadovat konečný verdikt – jak byli potrestáni pachatelé, jaká opatření bude škola nadále realizovat ke zlepšení bezpečí svých žáků aj.

6. Vyvodit důsledky a stanovit opatření

V případě, že se dítě stalo pachatelem kyberšikany, je nutné jej potrestat, v případě opakovaného páchání kyberšikany pak trest úměrně zvyšovat, aby si uvědomilo, že je jeho chování neakceptovatelné a opravdu závažné. Zároveň je však třeba jej pozitivně motivovat tak, aby v sobě nefixovalo nežádoucí vzorec chování (např. pokud dostane nálepku agresor, bude se jako agresor v budoucnu chovat). Vždy je třeba být důsledný – pokud rodič postupuje nedůsledně a nevyžaduje dodržování pravidel, pachatel pochopí, že se takto může chovat i v budoucnu, protože mu kyberšikana „prošla“.

7. Spolupracovat se školou

I po skončení kyberšikany je vhodné nadále spolupracovat se školou, která kyberšikanu dítěte řešila, a podpořit její úsilí o zajištění bezpečnosti žáků i učitelů. Ne vždy však škola postupuje v případě kyberšikany aktivně a v některých případech dokonce situaci z různých důvodů ignoruje. V případě, že škola nechce prokazatelně kyberšikanu dítěte řešit, je možné uvažovat o přechod dítěte na jinou školu (často je to také jediné možné řešení, zvláště v situaci, kdy se šikana ve škole stala běžnou a „normální“).

Všechny výše uvedené postupy umožňují minimalizovat dopad incidentu na oběť, zajistit potrestání viníků a zvýšit šanci, že se incident nebude v budoucnu opakovat. Toho však lze dosáhnout pouze aktivní spoluprací školy a rodin pachatele a oběti a zejména aktivní prací s konkrétní třídou, ve které k incidentu došlo.

Oběťmi kyberšikany se však nestávají pouze žáci, ale také učitelé. Proto se v dalších částech této práce budeme věnovat právě kyberšikaně zaměřené na učitele a na její specifika.

3.11 Kyberšikana zaměřená na učitele

V posledních letech se stále více objevují případy, ve kterých se terčem jednorázového či kybernetického útoku stal učitel. Je velmi obtížné stanovit, jak moc je kybernetická agrese či přímo kyberšikana[28] zaměřená na učitele v populaci rozšířena, protože učitelé často útok na svou osobu nehlásí – a to ani vedení školy, ani jiným institucím (např. zřizovateli školy).

Učitelé často nechtějí zbytečně na verbální či fyzickou agresi, které jsou vystaveni, upozorňovat – vnímají ji totiž jako ***vlastní selhání***, jako něco, co sami vyvolali a za co si nesou následky (Kopecký, 2016c). Ignorování či bagatelizace problému je běžnou obrannou strategií, která je však nejméně efektivní a v žádném případě neřeší problém. Řada učitelů rovněž ***věří, že problém sám zmizí a odezní*** – neuvědomují si však, že právě svou pasivitou nabízejí všem žákům, kteří o šikaně či kyberšikaně vědí, špatný vzorec jednání – jakoby žákům říkali: „klidně můžete ubližovat jiným, nic se vám nestane."

Mezi další důvody, proč učitelé neoznamují šikanu či kyberšikanu nadřízeným, je ***představa o tom, že vedení školy nic neudělá, nebude situaci řešit, nepotrestá viníky***. Z pohledu učitele je tedy zbytečné problém hlásit, protože na něj pouze zbytečně upozorní a náprava stejně nebude sjednána. Tento přístup k řešení potvrzuje i řada zahraničních výzkumů (NASUWT, 2014)

Dalším důvodem, proč učitelé šikanu či kyberšikanu nehlásí, je ***nejistota, zda vedení školy podpoří učitele (oběť)*** a postaví se na jeho stranu. V České republice jsou zdokumentovány desítky případů, ve kterých vedení školy nepodpořilo stanovisko učitele, postavilo se na stranu rodičů agresorů proti názoru pedagoga a stíhání žáků zastavilo (Kopecký, 2016c).

Velmi častým důvodem je také ***nežádoucí publicita***, které by mohla být škola vystavena v případě zveřejnění případu šikany učitele médii. Učitelé a vedení školy pak kyberšikanu utajují, protože nechtějí, aby byly informace o existenci šikany či kyberšikany ve škole zveřejněny, protože by se toto mohlo promítnout do počtu přijímaných žáků – rodiče by nemuseli chtít své děti na tuto školu zapisovat, protože se na ní objevila šikana či kyberšikana. V této souvislosti má rovněž vedení

[28] Termín šikana/kyberšikana zaměřená na učitele není v České republice ani v zahraničí termínem ustáleným, a tento fenomén bývá variabilně označován dalšími pojmy, jako je např. studentská šikana učitele (student bullying of teachers), šikana zaměřená na učitele/vyučujícího (teacher-targeted bullying/ educator-targeted bullying), mezi-vrstevnické týrání (cross-peer abuse), násilí proti učiteli (violence against teachers), šikana a harrasment učitele (bullying and harassment of teachers) atd. Podrobněji viz metodický pokyn ministryně školství k prevenci šikany (Ministerstvo školství, 2016a).

školy často ***strach z možné kontroly***, která by mohla odhalit např. nedostatky v dodržování interních norem, nedostatečně zpracovaný minimální preventivní program školy, nefunkční preventivní opatření apod.

Představu o tom, jak moc je kyberšikana učitelů rozšířena, si můžeme udělat zejména na základě výsledků zahraničních výzkumů. Tyto výsledky poté doplňujeme v empirické části práce o relevantní data z České republiky.

3.11.1 Výzkum kyberšikany učitelů

Jeden z prvních výzkumů kyberšikany učitelů byl realizován Unií pro vědu a vzdělávání ve Frankfurtu nad Mohanem v roce 2007 (GEW, 2008). Do tohoto celostátního výzkumu se zapojilo 488 učitelů, kteří byli rozděleni do dvou kategorií podle toho, zda se jich kyberšikana dotkla přímo či nepřímo. Převážná část vzorku (65 %) byla kyberšikanováním ovlivněna nepřímo – to znamená, že oběťmi kyberšikany se stali jejich přátelé či kolegové. Obětí kyberšikany se podle tohoto výzkumu stalo 8 % učitelů (Hollá, 2012). Učitelům byly ve většině případů prostřednictvím mobilních telefonů a internetových služeb zasílány zastrašující a výhružné zprávy.

Americký výzkum National School Boards Association realizovaný v roce 2006 potvrdil, že 26 % učitelů a ředitelů v USA se stalo obětí kyberšikany od svých studentů (Pearson, 2014; Posnick-Goodwin, 2012). Více než 40 % respondentů udává, že se chování žáků v posledních dvou letech výrazně zhoršilo.

V roce 2009 proběhl výzkum Britské asociace učitelů a lektorů (ATL), do které se zapojilo více než 1000 respondentů (Association of Teachers and Lecturers, 2009; Garrett, 2014). Studie se zaměřovala zejména na chování studentů ve třídě. Přibližně čtvrtina zaměstnanců škol (23,5 %) potvrdila, že se stala obětí fyzického útoku ze strany studentů. Mezi běžně rozšířené formy útoků na učitele patří verbální útoky (nadávky, urážky), zastrašování, nerespektování příkazu učitele atd. Téměř 40 % učitelů také odpovědělo, že se stalo oběťmi agresivního chování rodičů dítěte, přičemž nejčastěji šlo o reakci na potrestání jejich dítěte učitelem.

Důležité informace o šikanování učitelů poskytuje také studie výzkumníků z Finska (Kauppi & Pörhölä, 2012a), která probíhala v letech 2008–2009 a do které se zapojilo 215 finských učitelů. Výzkumníci se dotazovali na to, zdali a jak často se učitelé stávají oběťmi šikany ze strany studentů. 25,6 % odpovědělo, že občas, 3,3 %, že téměř každý týden a 3,7 % téměř denně. Mezi hlavní důvody, proč šikana proběhla, zařadili učitelé zejména problémy s chováním žáků, rodinné problémy (např. špatná výchova), problémy spojené s pubertou a také to, že učitelé představují určitou autoritu, na kterou žáci reagují různými způsoby. Autoři studie tyto odpovědi učitelů

vnímají jako jejich „psychologickou obranu“ (Kauppi & Pörhölä, 2012a; Kyriacou & Zuin, 2015) – pro učitele je snadnější hledat příčiny šikany, která je na nich páchána, v reakci žáků na jejich autoritu, případně hledat příčiny v osobních problémech studentů spojených např. s pubertou, místo aby si uvědomili, že existuje velké množství důvodů spojených např. s osobnostními charakteristikami učitelů a s jejich přístupem ke třídě (a k jejímu vedení). Studie také upozorňuje na to, že pokud je učitel šikanován, obrátí se s prosbou o pomoc nejčastěji na kolegy (50 %), vedení školy (21,4 %) či svého partnera (11,4 %). Kauppi a Pörhölä se rovněž pokusili zjistit, jakým formám šikanování jsou učitelé vystaveni (Kauppi & Pörhölä, 2012b). Ze souboru respondentů proto výzkumníci oddělili 70 učitelů, kteří se stali oběťmi šikany, a zanalyzovali, jakým formám šikany byli vystavení. Mezi nejčastější formy útoků patřily obscénní nebo nepatřičné komentáře, odmítnutí splnit úkol, opakované lhaní, posměšky, urážení, urážlivá gesta apod. 14,7 % šikanovaných učitelů rovněž potvrdilo, že se stali terčem obtěžování prostřednictvím e-mailu, telefonátů či SMS zpráv. Kyberšikanu (např. sdílení ponižujících fotografií, psaní nevhodných komentářů) potvrdilo 7,6 % učitelů, kteří se stali oběťmi šikanování.

Další zajímavé výsledky o kyberšikaně učitelů poskytl výzkum realizovaný britskou Teacher Support Network a The Association of Teachers and Lecturers v roce 2009 (Lipsett, 2009). Výzkumu se zúčastnilo 539 učitelů z Velké Británie. Podle výsledků tohoto výzkumu se obětí kyberšikany stalo 15 % učitelů. Mezi nejčastější formy útoků patřila verbální agrese (vulgární komentáře, zprávy na „virtuálních zdech“), dehonestující a ponižující fotografie a nenávistné komentáře v prostředí sociálních sítí. 45 % respondentů také potvrdilo, že byli svědky kybernetických útoků na své kolegy (Lipsett, 2009).

Výsledky výzkumu Plymouth University z roku 2011 (Posnick-Goodwin, 2012) prokazují, že 35 % učitelů či jejich kolegů zažilo v kyberprostoru kyberšikanu ve formě online obtěžování, a to zejména v prostředí Facebooku či Twitteru. Nejčastěji měla kyberšikana podobu „recenzí na učitele” publikovaných na serveru RateMyTeacher, nenávistných skupin zaměřených na učitele na Facebooku a nevhodných videí na YouTube. V 72 % byli útočníky žáci, v 26 % rodiče žáků.

V roce 2011 v USA proběhl výzkum Task Force on Violence Directed Against Teachers (D. Espelage et al., 2013; McMahon et al., 2014; Reddy et al., 2013), který se zaměřoval na to, zda a jak moc jsou učitelé škol K-12[29] v USA vystaveni násilí. Do výzkumu realizovaného Americkou psychologickou asociací[30] (APA) se zapojilo téměř 3000 učitelů (n = 2998) ze 48 amerických států. 80 % z nich potvrdilo, že se stalo v průběhu roku 2010 a 2011 obětmi násilí ze strany studentů. Do útoků na učitele se zapojili rovněž rodiče žáků – 45 % bylo zastrašováno, přičemž ve 44, 4 % byl pachatelem právě rodič (McMahon et al., 2014). 4 % učitelů (n = 124) se rovněž stala oběťmi útoku v prostředí internetu.

Podle britského výzkumu organizace NASUWT (unie sdružující učitele z Anglie, Severního Irska, Skotska a Walesu), do kterého se zapojilo více než 7500 učitelů, se obětí kyberšikany stalo 21 % britských učitelů (NASUWT, 2014). Mezi nejčastější formy kybernetických útoků na učitele patřilo odesílání a sdílení ponižujících a urážlivých zpráv/komentářů o učitelích, obtěžování a další formy verbální agrese v prostředí sociálních médií a online fór. Více než čtvrtina učitelů (26 %) potvrdila, že viděli videa a fotografie, která jejich žáci pořídili bez jejich souhlasu a publikovali je na internetu.

Podle tohoto výzkumu bylo 64 % učitelů obtěžováno žáky, 27 % rodiči žáků a 9 % smíšenou skupinou agresorů (žáci + rodiče). Více než polovina učitelů (58 %) neoznámila vedení nebo policii, že jsou šikanováni a ponižováni. Téměř dvě třetiny z nich (64 %) odpovědělo, že si myslí, že i kdyby věc oznámili vedení či policii, nic se nestane.

Pokud učitelé oznámili kyberšikanu své osoby řediteli, ve 40 % případů nebyli žáci, kteří na učitele útočili, potrestáni. Pokud pak učitelé tuto situaci oznámili policii, v 77 % případů se nic nestalo a žáci nebyli potrestáni (NASUWT, 2014).

Další výzkum realizovaný American Psychological Assocation – Center for Psychology (CPSE) ve spolupráci s The National Education Association a The Americal Federation of Teachers v roce 2010 na vzorku 4735 učitelů z USA (McMahon et al., 2011) potvrzuje, že se přibližně polovina

[29] Termín K-12 (písmeno K od slova *kindergarten*, mateřská škola) označuje systém vzdělávání (realizovaný v USA, Kanadě, Jižní Korey, Turecku a dalších zemích), zahrnující úrovně vzdělávání od mateřských škol (K) po tzv. 12. stupeň (19 let věku). Věkově odpovídá klasifikaci dle ISCED-97 (preprimární, primární, sekundární vzdělávání). Pokud K-12 vymezíme intervalem, získáme věkový rozsah od 4 do 19 let věku.

[30] Americká psychologická asociace realizovala v průběhu let 2009–2012 více obdobných studií na různých vzorcích učitelů, které realizoval stejný/podobný tým výzkumníků z univerzit v Illinois, Missouri, Kansasu, Ohiu, Texasu apod. Výsledky jsou však velmi podobné.

amerických učitelů (50,9 %, n = 2410) stala v průběhu roku obětí obtěžování, urážení, ponižování, či dokonce fyzického napadení. Mezi nejčastější formy agrese patřily obscénní poznámky, obscénní gesta, verbální agrese a zastrašování. Méně časté pak byly útoky na internetu, ty potvrdilo pouze 2,6 % pedagogů (celkem 126 učitelů).

Kyberšikanování učitelů ve formě tzv. kyberbaitingu (provokování učitele ve výuce, natočení jeho reakce a nahrání nahrávky na internet) potvrzuje také celosvětový výzkum Norton Online Family Report (Daily Mail Reporter, 2011; Symantec, 2011) realizovaný na vzorku 2379 učitelů 24 zemí světa – podle něj se obětí kyberšikany ve formě kyberbaitingu stalo 21 % učitelů. Výzkum rovněž upozorňuje na nebezpečí online přátelství – 34 % učitelů se v prostředí sociálních sítí „přátelí" se svými studenty a vystavují se tak dobrovolně kyberšikaně. 51 % učitelů potvrdilo, že jejich škola má nastavena pravidla, která určují, jak by měli studenti a pedagogové v prostředí sociálních sítí komunikovat (Chansanchai, 2011).

Podle České školní inspekce (2015a) se oběťmi verbální agrese stalo 26,4 % učitelů základních škol. 2,4 % učitelů ZŠ rovněž potvrzuje, že se stali oběťmi fyzické agrese vůči jejich osobě. V prostředí středních škol verbální agresi potvrdilo 36,0 % škol (fyzickou agresi pak 4,7 %). Lze předpokládat, že velké množství incidentů není ČŠI hlášeno, a to vzhledem ke snaze nepoškodit pověst školy, zbytečně na situaci neupozorňovat apod.

Zajímavý výzkum agresivního chování vůči učitelům, do kterého se zapojilo téměř 2000 pedagogů, zrealizovalo v roce 2016 také Centrum sociálních služeb Praha (Centrum sociálních služeb Praha, 2016). Podle jeho výsledků zažilo v posledních třech letech slovní agresi ze strany žáků 20 % učitelů. Jiné formy agrese vůči pedagogům jsou spíše ojedinělé a se závažností projevů jejich výskyt klesá.

V následující části této práce se zaměříme na fenomén sdílení intimních materiálů v kyberprostoru, který se označuje termínem sexting. Sexting je úzce propojen jak s kyberšikanou, tak i s dalšími formami kybernetických útoků na děti a dospělé, jeho výskyt je potvrzen také u českých žáků základních a středních škol. Sexting doprovází zejména vážné formy útoků, jeho dopad na oběť je velmi často destruktivní.

4 Sexting

Sexting je rizikový komunikační jev, který se v posledních letech stále více stává součástí kyberšikany, kybergroomingu, kyberstalkingu či stalkingu a dalších souvisejících jevů.

4.1.1 Vymezení termínu sexting

Sexting představuje poměrně nový a rychle se rozmáhající fenomén, kterým pro potřeby našeho textu označujeme *elektronické rozesílání textových zpráv, vlastních fotografií či vlastního videa se sexuálním obsahem* (Jolicoeur & Zedlewski, 2010; Kopecký, 2012b), *ke kterému dochází v prostředí virtuálních elektronických médií – zejména internetu*. Často jsou k sextingu využívány mobilní telefony či tablety.

Jedna z prvních obecně užívaných definic sexting vymezuje jako *akt rozesílání fotografií zachycujících nahotu – a to prostřednictvím mobilních telefonů či dalších elektronických médií*, např. internetu (Streichman, 2011). Nově je dle některých autorů sexting spojován především s mladou generací, jež pořizuje své sexuálně laděné materiály (tzv. youth-produced sexual images) a dále je rozesílá a zveřejňuje (Wolak et al., 2012). Definice doplňuje Sullivan (Sullivan, Cleary, & Sullivan, 2004), který do sextingu řadí *sugestivní textové zprávy a obrázky znázorňující nahé nebo částečně obnažené děti či dospělé*, které jsou pak dále šířeny mobilním telefonem či internetem. Množství platforem a nástrojů umožňujících šíření takovýchto materiálů doplňují další autoři (Ringrose, Gill, Livingstone, & Harvey, 2012) o sociální sítě, hlavně Facebook a MySpace.

Sexting je dále definován jako *sdílení sexuálně laděných fotografií* (Lenhart, Purcell, Smith, & Zickuhr, 2010), přičemž jde o sdílení osobní, sdílení prostřednictvím textových zpráv, sdílení online či sdílení jinými cestami.

4.1.2 Prevalence sextingu

Výzkumy sextingu probíhají od roku 2008 v celé řadě zemí – v USA, Velké Británii, Austrálii, Kanadě, Číně, USA (Jolicoeur & Zedlewski, 2010) a také v České a Slovenské republice (Kopecký, Szotkowski, & Krejčí, 2014c).

Zajímavé výsledky o prevalenci sextingu mezi mladými uživateli internetu a mobilních telefonů poskytuje např. výzkum realizovaný prostřednictvím amerického projektu The National Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy (The National Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy, 2008). V rámci tohoto výzkumu realizovaném na vzorku 653 teenagerů ve věku 13–19 let (a 627 dospělých ve věku 20–26 let) bylo prokázáno, že 38 %

z nich odeslalo sexuálně laděné zprávy jiným lidem, 19 % nezletilých dále odeslalo své vlastní obnažené fotografie jiným osobám. U dospělých ve věku 20–26 let již sexuálně sugestivní sextingové zprávy odeslalo 58 % respondentů, přičemž vlastní obnaženou fotografii odeslalo 32 % z nich. Zajímavé je rovněž sledovat důvody, proč je sexting mladistvými uživateli realizován – 71 % dívek a 67 % chlapců odesílá sexuálně laděný obsah své partnerce či partnerovi, sexting se tak stává součástí jejich intimního vztahu. 21 % dívek a 39 % chlapců pak odeslalo intimní fotografie osobě, se kterou si naplánovali osobní schůzku (The National Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy, 2008).

Výzkum EU Kids Online probíhající rovněž na Slovensku (Tomková, 2010) stanovuje míru sextingu v populaci slovenských teenagerů v intervalu 4,6–9,6 % (4,6 % respondentů potvrzuje, že publikovali fotografie, na kterých jsou ve spodním prádle či zcela obnaženi). Výsledky tohoto zjištění porovnáme s výsledky našeho výzkumu (dále v textu).

Výzkumy prováděné v posledních letech v USA (Ybarra & Mitchell, 2014) rovněž prokazují, že přibližně 7 % mladých Američanů ve věku 13 až 18 let odesílá své vlastní intimní materiály svým vrstevníkům. Autorky rovněž upozorňují, že je sexting znakem sexuálního vývoje a objevování, není to tedy problém primárně způsobený moderními technologiemi.

Další výzkumy (Gordon-Messer, Bauermeister, Grodzinski, & Zimmerman, 2013a) realizované v USA na vzorku více než 3000 dospělých ve věku 18–24 let potom potvrzují, že sexting provozuje 28 % z nich (odesílají a přijímají intimní materiály), 12 % poté intimní materiály pouze přijímá (neodesílá dalším).

Velmi dobrý přehled o prevalenci sextingu poskytuje systematický přehled informací o sextingu zrealizovaný výzkumníky Deakin University (Klettke, Hallford, & Mellor, 2014), který přehledně prezentuje výsledky studií zaměřených na sexting v posledních letech v Evropě a USA. Její výsledky pak doplňuje systematický přehled zpracovaný anglickými a švédskými výzkumníky (Cooper, Quayle, Jonsson, & Svedin, 2016).

Tab. 9 Stručný přehled vybraných výzkumů prevalence sextingu v USA a Evropě

Realizátor studie	***Vzorek (% žen)***	***Výsledky***	***Rok***	***Zdroj***
AP-MTV	n = 1247 (50,8), věk: 14–17 & 18–24	Odesílání: 24 % (14–17) 33 % (18–24)	2009	(Knowledge Networks, 2009)
Benotsch, Snipes, Martin a Bull	n = 763 (66,0) věk: 18–25	Odesílání či přijímání: 44 %	2013	(Benotsch, Snipes, Martin, & Bull, 2013)
Boulat et al.	n = 1012 (60,7) věk: 10–15, 16–20, 21–25, 26+	Odesílání: 18,42 % (10–15) 33,70 % (16–20) 48,84 % (21–25) 34,87 % (26+)	2012	(Boulat et al., 2012)
Cox Communications	n = 655 (49,0) věk: 13–18	Odesílání: 9 %	2009	(Kim, 2009)
Dake, Price, Mazriaz a Ward	n = 1329 (48,0) věk: 12–18	Odesílání či přijímání: 17 %	2012	(J. a. Dake, Price, Maziarz, & Ward, 2012)
Dir, Coskunpinar, Steiner a Cyders	n = 278 (53,8) věk: 18–43	Odesílání: 46,6 %	2013	(Dir, Coskunpinar, Steiner, & Cyders, 2013)
Fleschler Peskin et. al.	n = 1034 (62,6)	Odesílání: 21,2 %	2013	(Fleschler Peskin et al., 2013)
Hinduja a Patchin	n = 4365 (49,5) věk: 11–18	Odesílání: 7,7 %	2010	(Hinduja & Patchin, 2010a)
Lenhart	n = 800 (48,7) věk: 12–17	Odesílání: 4 %	2009	(Lenhart, 2009)
Mitchell, Finkerhor, Jones a Wolak	n = 1560 (50) věk: 10–17	Odesílání: 2,5 %	2012	(Mitchell, Finkelhor, Jones, & Wolak, 2012)
NCPTUP	n = 1280 (50) věk: 13–19	Odesílání: 20 %	2008	(The National Campaign to Prevent Teen

				and Unplanned Pregnancy, 2008)
Phippen	n = 535 věk: 11–18	Odesílání (někdo z přátel) 40 %	2009	(Phippen, 2009)
Rice et al.	n = 1839 (48,14) věk: 14–17	Odesílání: 15 %	2012	(Rice et al., 2012)
Temple et al.	n = 946 (55,9) věk: 11–19	Odesílání: 27,6 %	2012	(Temple et al., 2012)

Zdroj: Systematické a rozšířené přehledy výzkumů sextingu (Cooper et al., 2016; Klettke et al., 2014)

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že je sexting v USA poměrně hodně rozšířen. Proto také řada států sexting zařadila do svých právních norem – např. v Arizoně, Nevadě či na Havaii je rozšiřování intimních materiálů dětmi považováno za přestupek, v Alabamě, Floridě, Georgii, Utahu či Nebrasce jde o trestný čin (Hinduja & Patchin, 2015). Současně má řada států USA vytvořeny specifické právní normy, které se zaměřují na zneužití intimních materiálů k pomstě jiné osobě (např. expartnerovi) – tzv. revenge porn law (Hinduja & Patchin, 2015).

Zajímavé výsledky poskytují také studie realizované mimo Evropu, např. výzkum sextingu u peruánských adolescentů (West et al., 2014). Ten dokazuje, že 20 % ze vzorku 949 středoškoláků realizovalo alespoň jednou sexting, přičemž chlapci provozují sexting více než dívky.

Aktuální výzkum rizikového chování českých a slovenských dětí (Kopecký et al., 2014c) prokazuje, **že sexting v české a slovenské populaci provozuje 7–9 % populace ve věku 11–17 let.** Více než 70 % dětí rovněž potvrzuje, že vědí, že je sexting rizikový. Bližší informace jsou k dispozici v části zaměřené na výzkum rizikového chování českých dětí.

4.1.3 Rizika spojená se sextingem

Sexting je rizikový zejména proto, že oběť *potenciálním útočníkům poskytuje citlivý materiál*, který může být zneužit k různým formám kybernetických útoků (např. ke kyberšikaně, cílené manipulaci, vydírání apod.). Tento materiál může v prostředí internetu kolovat i několik let od svého pořízení a lze jej jen velmi obtížně z internetového prostředí odstranit. I po odstranění materiálů z konkrétních internetových stránek si již oběť nemůže být nikdy stoprocentně jistá, že k opakovanému útoku v budoucnu nedojde (Kopecký et al., 2014b).

Další riziko, které je spojeno se sextingem, *představuje ztráta společenské pověsti a prestiže*. V souvislosti s tím má oběť problémy např. se získáním nebo udržením zaměstnání či sociálních vztahů, v komunitě pubescentů je pak označována za prostitutku, veřejně dehonestována, urážena a napadána. Sexting tak přechází v kyberšikanu se vzrůstající intenzitou útoků. V řadě případů (např. případy Jessica Renee Logan – 2008, Hope Witsell – 2009, Emma Jones – 2010) skončila kyberšikana spojená se sextingem sebevraždou oběti (Kopecký et al., 2014b).

Sexting může vést k *vážným zdravotním problémům*, mezi které patří např. emoční a psychologická úzkost (Gordon-Messer, Bauermeister, Grodzinski, & Zimmerman, 2013b; Sadhu, 2012), která může vyústit až v sebevražedné sklony (Curnutt, 2012). Některé studie (Benotsch et al., 2013) realizované v prostředí amerických škol dokazují, že se *sexting pojí s rizikovým sexuálním chováním, zejména s počtem sexuálních partnerů a výskytem případů nechráněného sexu*. Další studie (J. A. Dake, Price, Maziarz, & Ward, 2012) rovněž prokazují *souvislost mezi sextingem a užíváním návykových látek*, zejména užíváním marihuany, cigaret a nárazovou konzumací alkoholu.

4.1.4 Motivace pro provozování sextingu

Sexting je rizikový fenomén, který je úzce propojen s dospíváním současných pubescentů a adolescentů. Důvodů pro realizaci sextingu existuje celá řada:

1. Sexting je vnímán jako součást romantických vztahů

Jak potvrzuje celá řada autorů (Albury & Crawford, 2012; Döring, 2012; Lenhart et al., 2010; Ringrose et al., 2012), sexting je využíván v úvodních částech partnerských vztahů jako nástroj pro upoutání pozornosti partnera, flirtování, vzrušení apod. V rámci navázaného vztahu je pak sexting znakem lásky, intimity, vzájemné důvěry mezi partnery. Stejně tak sexting provozují partneři, kteří jsou na nějaký čas fyzicky odloučeni a komunikují spolu zejména prostřednictvím ICT.

2. Sexting funguje jako nástroj pro potlačení nudy

Řada z výzkumů dokazuje, že sexting je často provozován jako nástroj pro potlačení nudy (Lenhart et al., 2010). V řadě výzkumů (Kopecký, 2012b; Kopecký et al., 2012) se nuda stává velmi častým důvodem pro sdílení intimních materiálů s vrstevníky zejména v prostředí sociálních sítí.

3. Sexting vzniká jako produkt sociálního tlaku

V řadě zdokumentovaných případů sexting vznikl v rámci tlaku konkrétní sociální skupiny – například spolužáků/spolužaček či partnera/partnerky. Pokud sexting probíhá v rámci partnerského vztahu, dívky mohou být svými partnery přinuceny k sextingu (Lippman & Campbell, 2014), který se pak stává běžnou a normální součástí vztahu. Je pro partnery projevem vzájemné důvěry, lásky, fyzické přitažlivosti. Existuje množství případů sextingu, ve kterých se „mimo partnerský vztah" skupina spolužaček rozhodla, že společně nafotí intimní fotografie, které si vzájemně nasdílejí. Bohužel po úniku fotografií se tyto dívky staly terčem posměchu, kyberšikany, harrasmentu, byly označovány za „děvky", byly veřejně dehonestovány apod. (Kopecký et al., 2014b).

4. Sexting jako produkt konzumní společnosti, jako nástroj sebeprezentace

Řada z výzkumníků (Van Ouytsel, Walrave, & Van Gool, 2014) upozorňuje na souvislost mezi sextingem a požadavky současné konzumní společnosti. Lidská sexualita je v médiích a zejména v reklamě prezentována velmi výrazně, pubescentům a adolescentům jsou prostřednictvím mediální komunikace předkládány vzory fyzické krásy, ke které patří „být sexy". Sexting běžně provozují celebrity, zpěváci, herci, sportovci, sexting je součástí televize, filmu, hudebních klipů a dalších mediálních forem prezentace.

Dítě již od útlého věku potřebuje vzory chování, které může napodobovat. A právě média poskytují dětem informace o tom, že odhalovat se a sdílet intimitu je „normální". Děti pak nevnímají sexting jako něco nebezpečného a rizikového a jsou ochotné tento model chování napodobovat.

5. Sexting jako nástroj pomsty

Ve velkém množství zdokumentovaných případů sextingu u dětí i dospělých se stal zveřejněný intimní materiál nástrojem útoku. V některých případech sloužily intimní fotografie k vydírání dítěte (Kopecký, 2014b) – počáteční komunikace dětí přerostla ve výměnu fotografií, jejich intimita se stupňovala. Výsledkem pak bylo velmi intenzivní vydírání dítěte, které bylo k odeslání vlastních intimních materiálů donuceno. V některých případech sexting slouží také jako nástroj pomsty ex-partnerům (Walker, Sanci, & Temple-Smith, 2013). Existuje řada internetových stránek, na které chlapci nahrávají fotografie či videa svých bývalých přítelkyň a vulgárně je komentují (check this bitch out). V rámci stejného výzkumu respondenti uváděli, že „pokud sexting provozují chlapci, nic to neznamená, pokud jej však provozují dívky, jsou stigmatizovány".

Sexting je velmi úzce propojen s kyberšikanou, intimní materiály se snadno stávají nástrojem pro realizaci vážných – často destruktivních – forem kybernetické agrese a mohou v extrémních případech vést i k sebevraždě dětské oběti či dospělého.

Kauza 10 Případ Jessica Renee Logan (USA, 2008)

Jessica Renee Logan ze Cincinnati v Ohiu se oběsila 3. července 2008 poté, co její bývalý přítel rozeslal její nahé fotografie (Hastings, 2009; Kopecký et al., 2014a; McConell, 2009). Stala se tak jednou z prvních obětí sextingu. V březnu 2008 se Jessie spolu s dalšími dvěma kamarádkami vyfotily nahé mobilními telefony. Jessie pořízenou fotografii poslala svému příteli Ryanu Salyersovi. Chlapec pak fotografii rozeslal 4 dalším dívkám navštěvujícím střední školy Loveland High, Moeller High School, Sycamore High, kam chodila také Jessica, a křesťanskou akademii Cincinnati Hills (McConell, 2009). Studentky je pak rozesílaly dalším lidem. Po zveřejnění fotek se Jessie stala terčem posměchu ostatních nejen ve škole, ale i mimo ni. Pomoc se snažila najít u školního poradce, právního poradce a důstojníka městské policie. Nicméně vzhledem k tomu, že Jessice bylo už 18 let, nenašel zákon, který by jí mohl zaručit ochranu. Místní důstojník Jessice poradil, aby svůj příběh sdělila médiím.

Jessie proto poskytla rozhovor pro cincinnatský TV Kanál 5 WLWT. Hovořila o rozsáhlém obtěžování a ponižování, kterému čelí díky tomu, že její fotografie koluje po škole. Ačkoli byla Jessičina totožnost utajena (na obrazovce byla vidět pouze silueta a její hlas byl změněn), to, že rozhovor poskytla právě ona, brzy věděla celá škola. Rozhovor vidělo značné množství studentů Sycamore High, učitelů i vedení školy. Poté se obtěžování vystupňovalo. Spolužáci Jessice nadávali, že je „coura“, „děvka“ a „kurva“. Také přijímala telefonní hovory, dostávala textové zprávy a zprávy na své stránky na sociálních sítích MySpace a Facebook od spolužáků i od studentů, které neznala, v nichž zaznívaly podobné urážky a nadávky. Jessica se velmi zhoršila v prospěchu i v docházce do školy. Aby se vyhnula posměchu a nadávkám spolužáků, utíkala ze školy a vyučování trávila na parkovišti ve svém autě (Hastings, 2009; Kopecký et al., 2014a). Velká absence ve škole také ohrozila Jessiinu maturitní zkoušku, ke které byla připuštěna pouze díky svým předchozím dobrým studijním výsledkům. Úspěšně odmaturovala a začala si plánovat budoucnost. Chtěla si najít novou práci a na univerzitě v Cincinnati studovat grafický design. Pak se ale 27. června oběsil Jessiin kamarád, 16letý student ze Sycamore High. Jessica se proti přání rodičů vydala na jeho pohřeb. Po návratu domů Jessica spáchala sebevraždu. Jessie nenechala vzkaz (Hastings, 2009; Kopecký et al., 2014a; McConell, 2009).

V následujících částech práce se zaměříme na to, jak lze zajistit, aby ke kyberšikaně a dalším formám kybernetické agrese v praxi docházelo co nejméně – zaměříme se tedy na prevenci rizikového chování.

5 Prevence kyberšikany v České republice

5.1 Primární prevence rizikového chování

Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky (Pavlas Martanová et al., 2012). Základem primární prevence rizikového chování je především dlouhodobá kontinuální práce s dětmi a mládeží, která je prováděna za aktivní účasti cílové skupiny (zpravidla v menších skupinách – max. 30 dětí).

Primární prevenci rizikového chování můžeme rozčlenit na tzv. *specifickou* a *nespecifickou*. Specifickou primární prevenci lze rozdělit do tří úrovní (Ministerstvo školství ČR, 2013):

1. Všeobecná primární prevence – zaměřuje se na běžnou populaci dětí a mládeže, zohledňuje pouze věková kritéria. Jedná se o programy pro větší počet účastníků (skupina do 30 účastníků, zpravidla 1 třída).

2. Selektivní primární prevence – zaměřuje se na skupiny osob, u kterých jsou ve zvýšené míře přítomny rizikové faktory pro vznik a vývoj různých forem rizikového chování a jsou většinou více ohrožené než jiné skupiny populace. Pracuje se zde s menšími skupinami, případně i jednotlivci.

3. Indikovaná primární prevence – je zaměřena na jedince, u kterých se již vyskytly projevy rizikového chování. Jedná se o práci s populací s výrazně zvýšeným rizikem výskytu či počínajících projevů rizikového chování. Jedná se o individuální práci s klientem.

Historickým vývojem došlo k tomu, že vznikla skupina určitých vzorců chování, které prokazatelně mohou způsobovat a způsobují následky v základních oblastech rizikového chování (dále v textu) – současně však tyto vzorce chování mohou mít různé příčiny, různé projevy a mohou současně souviset s podstatně složitějšími fenomény (Pavlas Martanová et al., 2012).

Mezi základní oblasti rizikového chování, na které se prevence zaměřuje, patří (Miovský, Skácelová, Zapletalová, & Novák, 2010):
a) záškoláctví,
b) šikana a extrémní projevy agrese,
c) extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,

d) rasismus a xenofobie,
e) negativní působení sekt,
f) sexuální rizikové chování,
g) závislostní chování (adiktologie).

V širším pojetí pak k těmto oblastem řadíme další dva okruhy, které nelze jednoznačně zařadit do konceptu rizikového chování:

h) okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte,
i) spektrum poruch příjmu potravy.

Nová *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2013–2018* definuje následující rizikové formy chování dětí a mládeže (Ministerstvo školství ČR, 2013):

1. Interpersonální agresivní chování – agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimedií, násilí, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie.

2. Delikventní chování ve vztahu k hmotným statkům – vandalismus, krádeže, sprejerství a další trestné činy a přečiny.

3. Záškoláctví a neplnění školních povinností.

4. Závislostní chování – užívání všech návykových látek, netolismus, gambling.

5. Rizikové sportovní aktivity, prevence úrazů.

6. Rizikové chování v dopravě, prevence úrazů.

7. Spektrum poruch příjmu potravy.

8. Negativní působení sekt.

9. Sexuální rizikové chování.

Do nespecifické primární prevence poté zařazujeme aktivity, které nemají přímou souvislost s rizikovým chováním a které napomáhají snižovat riziko vzniku a rozvoje rizikového chování prostřednictvím lepšího využívání volného času. Patří sem např. zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání (Miovský et al., 2010; MŠMT, 2005).

Prevence bývá ve společnosti často podceňovaná, protože se její výsledky nedostavují ihned, ale s časovým zpožděním. Stejně tak je poměrně obtížné měřit, jak výskyt rizikového chování jednotlivé preventivní programy skutečně ovlivňují.

5.2 Prevence rizikového chování na úrovni státu

Na úrovni státu je prevence rizikového chování koordinována paralelně více ministerstvy – např. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se zaměřuje na tzv. *školní prevenci*, Ministerstvo vnitra na tzv. *prevenci kriminality*, Ministerstvo zdravotnictví na tzv. *zdravotní prevenci* apod. Značná část rizikových fenoménů spadá do gesce více ministerstev, např. prevence extrémních a agresivních projevů, prevence drogové kriminality apod. Jednotlivé systémy prevence jsou realizovány paralelně, a ačkoli se zaměřují na podobná témata, v praxi často selhává vzájemná komunikace a koordinace jednotlivých aktivit (Miovský et al., 2010). Kromě toho se prevencí zabývají i nadrezortní orgány, jako např. Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky při Úřadu vlády a Republikový výbor prevence kriminality při Ministerstvu vnitra – v těchto orgánech jsou pak zastoupeny všechny věcně příslušné resorty.

Zaměříme-li se na úroveň školní prevence v gesci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, nalezneme zde *Pracovní skupinu zaměřenou na specifickou primární protidrogovou prevenci* a *Pracovní skupinu prevence kriminality a ostatních sociálně patologických jevů*, které jsou složené ze zástupců věcně příslušných rezortů, krajů, akademické obce, zástupců neziskového sektoru, školských poradenských zařízení atd. Cílem pracovních skupin je spolupráce, sjednocení přístupů a koordinace činností v dané oblasti napříč rezorty (Miovský et al., 2010).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dále metodicky vede a koordinuje síť školských koordinátorů, která je tvořena krajskými školskými koordinátory prevence (pracovníci odborů školství, mládeže a tělovýchovy krajských úřadů), metodiky prevence (pracovníci pedagogicko-psychologických poraden) a školními metodiky prevence (vybraní pedagogové ve školách a školských zařízeních).

V roce 2013 vznikla v gesci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy Národní strategie primární prevence rizikového chování na období 2013–2018 (dále v textu jako Strategie). Strategie vychází ze zkušeností z minulých let a opírá se o současné trendy na poli primární prevence. Jejím hlavním cílem je prostřednictvím efektivního systému prevence fungujícího na základě komplexního působení všech na sebe vzájemně navazujících subjektů *minimalizovat vznik a snížit míru rizikového chování u dětí a mládeže* (Ministerstvo školství ČR, 2013).

V obecné rovině je dílčím cílem Strategie *výchova k předcházení, minimalizaci či oddálení rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládání zátěžových situací osobnosti* jako standardní součást výchovně vzdělávacího procesu v prostředí českých škol zabezpečovaná kvalifikovanými a kompetentními osobami a institucemi a dále pak motivace k opuštění rizikového chování, pokud již nastalo, a ochrana před dopady rizikového chování, pokud již nastalo ve výrazné formě (Ministerstvo školství ČR, 2013).

5.2.1 Evaluace systému primární prevence rizikového chování

Aby bylo možné co nejvíce objektivním způsobem systém primární prevence rizikového chování v České republice hodnotit, vznikla pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Národního ústavu pro vzdělávání inovovaná certifikace programů primární prevence rizikového chování. Certifikace je realizována Národním ústavem pro vzdělávání a řídí se *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence* (Pavlas Martanová et al., 2012), které byly schváleny ministrem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2013. Nové standardy navazují na předcházející standardy vydané v letech 2005 a 2008 – ty byly zaměřeny především na oblast užívání návykových látek (byly složeny z 12 všeobecných a 5 speciálních standardů).

Inovované standardy byly připraveny tak, aby bylo možno certifikovat všechny programy primární prevence bez ohledu na to, na který typ rizikového chování se zaměřují. Výsledkem jsou 4 základní obecné Standardy (ošetřující program samotný, práva klientů, personální práce v zařízení a organizační aspekty na místo původních 12 dílčích standardů) a 3 speciální standardy – speciální standardy jsou v souladu s aktuální terminologií rozděleny na tři typy programů dle typu primární prevence: všeobecné, selektivní, indikované.

Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování (Pavlas Martanová et al., 2012) stanovují kritéria, která musí splňovat daný preventivní program. Specifická kritéria musí naplnit také instituce, která program poskytuje. Standardy jsou rozděleny na *obecnou část* (ta určuje základní pravidla spojená s celkovým konceptem programu a činností pracoviště, které o certifikaci požádalo, zároveň definuje práva klientů, kteří využívají služeb dané instituce, zásady personální práce apod.) a na *speciální část* orientovanou na konkrétní typ školské primární prevence (všeobecná, selektivní, indikovaná).

Pro úspěšnou certifikaci musí mít žadatelé vedenou podrobnou dokumentaci jak o samotném programu primární prevence, tak o pracovišti, které program poskytuje. Žadatelé a jejich zaměstnanci musí absolvovat řadu rozhovorů, posuzovatelé – certifikátoři rovněž navštíví daný preventivní program přímo v praxi a posoudí jeho kvalitu. Pro úspěšnou certifikaci musí žadatelé

naplnit více než 100 různých kritérií, která jsou ověřována certifikační autoritou, a také uhradit poplatek za certifikaci, který v roce 2014 a 2015 činil 25 000,- Kč[31].

Certifikace preventivních programů je snahou o zlepšení kvality vzdělávacích programů a institucí orientovaných na oblast primární prevence, certifikované programy rovněž mohou každoročně žádat o dotaci na realizaci preventivních aktivit v rámci programu prevence rizikového chování MŠMT, je zohledňována také dalšími ministerstvy (např. MVČR).

Primární prevence realizována školami přímo – bez součinnosti s externími organizacemi – spadá pod hodnocení České školní inspekce.

5.2.2 Strategické dokumenty spojené s prevencí kyberšikany na úrovni státu

Jak již bylo řečeno, koordinaci prevence rizikového chování zajišťuje v České republice více orgánů na různých úrovních – ať již jde o ministerstva, popřípadě organizace, které byly ministerstvy vytvořeny, jsou ministerstvy řízeny, či koordinovány.

Na úrovni státu se pak prevence rizikového chování – v našem případě kyberšikany či šikany – řídí v obecné rovině řadou strategických dokumentů, ze kterých pak vycházejí dokumenty. Mezi strategické dokumenty, které jsou s prevencí kyberšikany spojeny, patří zejména:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů,
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů,
- Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže č.j.: 21291/2010-28,
- Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních č.j. MSMT- 22294/2013-1,
- Strategie prevence kriminality 2016–2020 (definovaná ve víceletých cyklech Usnesením vlády ČR),
- Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013–2018 (Ministerstvo školství ČR, 2013),

[31] Autor habilitační práce úspěšně absolvoval se svým programem primární prevence E-Bezpečí proces certifikace v roce 2014 a jeho program a pracoviště získalo certifikaci platnou do roku 2020.

- Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany na školách – pracovní verze k připomínkování (Ministerstvo školství, 2016a).

Tyto dokumenty nebudeme v rámci habilitační práce dále analyzovat, řada z nich prochází procesem revize, aktualizace a podstatně se tak mění jejich struktura i obsah (např. v současnosti dochází ke kompletní revizi metodického pokynu MŠMT 22294/2013-1 včetně jeho příloh).

Z výše uvedených strategických dokumentů vycházejí dokumenty, využívané k realizaci preventivních aktivit na úrovni krajů, měst a jednotlivých škol (dále v textu), na které se podrobněji zaměříme v dalších částech této práce.

5.3 Prevence rizikového chování na úrovni školy

Předně je třeba říci, že školy jsou povinny zajistit bezpečnost a ochranu zdraví svých žáků a zároveň vytvářet podmínky pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů. Tato povinnost je dána školským zákonem (*Zákon 561/2004 Sb.*, 2012), konkrétně § 29, který se zaměřuje na bezpečnost a ochranu a zdraví ve školách:

Bezpečnost a ochrana zdraví ve školách a školských zařízeních (§ 29, Zákon 561/2004 Sb.)

(1) Školy a školská zařízení jsou při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb povinny přihlížet k základním fyziologickým potřebám dětí, žáků a studentů a ***vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů***.

(2) Školy a školská zařízení ***zajišťují bezpečnost a ochranu zdraví dětí, žáků a studentů při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb*** a poskytují žákům a studentům nezbytné informace k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví. Ministerstvo stanoví vyhláškou opatření k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů při vzdělávání ve školách a školských zařízeních a při činnostech s ním souvisejících.

(3) Školy a školská zařízení jsou povinny vést evidenci úrazů dětí, žáků a studentů, k nimž došlo při činnostech uvedených v odstavci 2, vyhotovit a zaslat záznam o úrazu stanoveným orgánům a institucím. Ministerstvo stanoví vyhláškou způsob evidence úrazů, hlášení a zasílání záznamu o úrazu, vzor záznamu o úrazu a okruh orgánů a institucí, jimž se záznam o úrazu zasílá.

Zajištění bezpečnosti a zdraví žáků se pak logicky promítá do základních dokumentů školy, které upravují, jakými konkrétními způsoby bude bezpečnost žáků zajištěna a jakými způsobem bude probíhat primární prevence (dále v textu).

Na utváření bezpečného prostředí ve škole participuje svým dílem každý přítomný ve škole. Vedení školy jasně určí odpovědnosti a kompetence směrem k řediteli a jeho zástupcům, pedagogům, ostatním zaměstnancům školy, žákům, rodičům a školnímu poradenskému pracovišti (výchovný poradce, školní metodik prevence a někdy také školní psycholog nebo speciální pedagog), které jsou adekvátní jejich roli a možnostem. Je důležité, aby škola ve vytváření bezpečného prostředí získávala pro spolupráci také rodiče např. seznamovacími schůzkami s pravidly školy, hodnotami školy, prostřednictvím webových stránek, na třídních schůzkách apod. Vedení školy by mělo zajistit, aby byla ve škole pověřena specifickými otázkami v prevenci šikany a jejím řešením alespoň jedna osoba z řad pedagogických pracovníků, která se bude v tématu pravidelně vzdělávat (např. školní metodik prevence, výchovný poradce) (Ministerstvo školství, 2016a).

Sociální klima školy (a nepřímo také třídy) je ovlivněno i osobou ředitele školy, který škole zprostředkovává většinu oficiálních požadavků, výrazně působí na její zaměření, má možnost svými zásahy ovlivňovat různé neformální postoje či názory, omezovat či znemožňovat učitelům účast na chodu školy a sebevzdělání a tím vším udávat ráz školního klimatu, které může výrazně frustrovat či podněcovat vyučující a způsobovat tak následně jejich obdobné chování k žákům. Podobně na úrovni třídy je jedním z hlavních spolutvůrců sociálního klimatu učitel, který může výrazně ovlivňovat atmosféru třídy a postavení jednotlivých žáků svým přístupem k vedení hodiny, ke klasifikaci, k řešení problémů a k žákově osobě jako takové (Ministerstvo školství, 2016a).

Podle aktuálního znění *Metodického pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany na školách* (Ministerstvo školství, 2016a) zajišťuje škola následující:

1. Škola zajišťuje základní materiální podmínky

Škola zajistí podmínky žákům i pedagogům pro naplňování základních biologických potřeb a pro možnost hájit svou osobní zónu, což je nezbytným předpokladem pro pocit bezpečí jako takový. Bez dosažení základního zážitku bezpečí neprobíhá další sociální učení.

2. Škola má nastavena pravidla v chování a důsledky za jejich nedodržení

Škola nastaví jasná pravidla v chování, která platí pro všechny ve školní komunitě a jsou specifikována ve školním řádu. Ideálně jsou do jejich tvorby zapojeni pedagogové, žáci a také jejich rodiče. Pravidla jsou srozumitelná, krátká, lehce zapamatovatelná a není jich příliš mnoho. Současně škola nastaví důsledky za porušení pravidel u žáků, přičemž rozlišuje závažnost porušení.

3. Škola má nastavený systém včasné identifikace varovných signálů

Za tímto účelem má nastaveny postupy komunikace a zajištění informovanosti o rizikových jevech, systém pravidelného monitoringu varovných signálů výskytu rizikových komunikačních jevů apod.

4. Škola spolupracuje s dalšími organizacemi

Škola má zmapovánu síť pomoci ve svém regionu a navazuje spolupráci s relevantními subjekty, jako je pedagogicko-psychologická poradna, speciálně-pedagogické centrum, středisko výchovné péče a neziskové organizace; orgán sociálně právní ochrany, krizová centra, zdravotnická zařízení, Policie ČR případně další odborníci, kteří mohou být nápomocni pro prevenci a intervenci v šikaně na školách.

5. Škola zajišťuje podporu pro pedagogy

Škola zajišťuje podporu a rozvoj pro své pedagogy v podobě kontinuálního plánu dalšího vzdělávání zaměřeného na efektivní strategie řešení problémů, včasný monitoring varovných signálů, rozvíjení kompetencí v třídním managementu atd.; dále v podobě uvádějících učitelů pro začínající pedagogy; dostupné intervize a/nebo supervize, která poskytne pravidelný a bezpečný prostor pro sebereflexi a reflexi chování žáků a může tak sloužit k včasnému odhalení počínajících stádií šikany, které je pro řešení klíčové.

6. Škola zajišťuje podporu pro žáky

Škola poskytuje žákům pravidelný prostor k reflexi vlastní zkušenosti ve škole, kdy mohou společně s pedagogem (nejčastěji třídním učitelem) reflektovat svoji spokojenost ve škole, pocit bezpečí, vztahy ve škole a ve třídě, učit se řešení konfliktů a dalším sociálním dovednostem. K tomu mohou sloužit třídnické hodiny, preventivní programy specifické primární prevence apod.

7. Škola zajišťuje informovanost

Každý žák a pedagog by měl vědět, co je a co není šikanování, znát možnosti, jak se zachovat ve chvíli, kdy je ohrožován agresory, a především vědět, kam se může obrátit o pomoc s vědomím, že mu bude pomoženo. Zároveň by žáci, pedagogové i rodiče měli být informováni o tom, na koho se mají obrátit a jak a komu je možné si stěžovat, pokud nejsou spokojeni s postupem pedagoga nebo školy. Cílem je nastavit reálné kroky, které povedou ke změně přístupu všech pracovníků školy k tématu šikanování, k nastavení týmové spolupráce při prevenci a řešení šikany.

8. Škola dbá na vhodné sestavení třídy

Důležitým aspektem je vhodné sestavení jednotlivých tříd s ohledem na velikost třídy, na koncentraci dětí se specifickými potřebami a také s ohledem na vztahy mezi jednotlivými dětmi.

9. Škola má zpracovány základní dokumenty

Pravidla, která zahrnují vymezení základních postupů pro zajištění bezpečné školy, jsou obvykle popsaná ve školních dokumentech, jako jsou školní řad, Preventivní program školy, Program školních poradenských služeb, nařízeni ředitele/ky, bezpečnostní plán předcházející rizikům, krizové plány postupů pro případ, že se ve škole něco stalo. Na jednotlivé pedagogické dokumenty se podrobněji zaměříme v dalších částech této práce.

5.3.2 Strategické dokumenty školy vztahující se k prevenci rizikového chování

Vnitřní řád školy, školní řád

Vnitřní řád (školní řád) je základním povinným dokumentem školy, který upravuje, za jakých podmínek bude probíhat výchova a vzdělávání žáků. Struktura vnitřního řádu je upravena novelizovaným školským zákonem – Zákonem 561/2004Sb. (*Zákon 561/2004 Sb.*, 2012), a to takto:

Školní řád, vnitřní řád a stipendijní řád (§ 30)

(1) Ředitel školy vydá školní řád; ředitel školského zařízení vnitřní řád. Školní řád a vnitřní řád upravuje

a) podrobnosti k výkonu práv a povinností dětí, žáků, studentů a jejich zákonných zástupců ve škole nebo školském zařízení a podrobnosti o pravidlech vzájemných vztahů s pedagogickými pracovníky,

b) provoz a vnitřní režim školy nebo školského zařízení,

c) **podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků nebo studentů a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí,**

d) podmínky zacházení s majetkem školy nebo školského zařízení ze strany dětí, žáků a studentů.

(2) Školní řád obsahuje také pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků a studentů.

(3) Školní řád nebo vnitřní řád zveřejní ředitel na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení, prokazatelným způsobem s ním seznámí zaměstnance, žáky a studenty školy nebo školského zařízení a informuje o jeho vydání a obsahu zákonné zástupce nezletilých dětí a žáků.

(4) Ředitel střední nebo vyšší odborné školy může se souhlasem zřizovatele vydat stipendijní řád, podle něhož lze žákům a studentům poskytovat prospěchové stipendium.

Součástí vnitřního řádu školy tedy mohou být – v souladu s bodem c) odstavce 1– pravidla, která stanovují, jakým způsobem mohou být informační a komunikační technologie využívány v prostředí školy. Vnitřní řád školy např. může stanovit *zákaz používání mobilních telefonů při vyučování, přičemž telefony musí být v době vyučování vypnuté*. Řada škol již v současnosti takto postupuje a integruje pravidla regulující využívání ICT právě prostřednictvím této vnitřní normy.

Ukázky regulace využívání mobilních telefonů ve vybraných vnitřních řádech základních škol

Vnitřní řád školy (ZŠ Olomouc, Hálkova 4)

5. Žák se aktivně účastní vyučování a nenarušuje nevhodně jeho průběh. Je zakázáno používání mobilů, žvýkaček, hudebních přehrávačů a různých her či hraček během výuky. Při svačině žák sedí ve třídě a i o malých přestávkách se zdržuje ve třídě. Během přestávek žák nesmí otevírat okna, větrá se jen za přítomnosti učitele (Vítková, 2005).

Školní řád (ZŠ Olomouc, Kosmonautů 4)

m) Žáci jsou povinni nepoužívat ve vyučování mobilní telefony ani jiné audio a video přístroje; je zakázáno pořizovat jakékoli zvukové či obrazové záznamy bez vědomí učitele (Červinková, Štolcarová, & Voják, 2013).

Školní řád (ZŠ Olomouc, Gagarinova 19)

3. Do školy žáci nosí pouze věci potřebné k výuce, cenné věci do školy nenosí. Hodinky, šperky apod. mají neustále u sebe, mají zakázáno je odkládat, odkládají je pouze z bezpečnostních důvodů a po domluvě s vyučujícím, který zajistí jejich úschovu. Během výuky mají žáci vypnuté mobilní telefony v aktovce. Potřebuje – li si žák během přestávky telefonicky něco zařídit, ať již volání nebo sms zprávu, domluví se s dozorujícím učitelem. Ve škole je zakázáno pořizování jakýchkoliv audiovizuálních nahrávek a jejich zveřejňování, poskytování a zveřejňování informací o spolužácích a zaměstnancích školy na internetu. Porušení tohoto zákazu bude považováno za hrubé porušení školního řádu a při jeho řešení bude postupováno dle kritérií pro hodnocení chování (viz. Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků) (Konečná, 2014).

Školní řád (ZŠ Komenium Olomouc, 8, května 29)

Žák je povinen
q) Dodržovat zákaz:
– Používání veškerých elektronických zařízení ve výuce (mobilní telefony, tablety, přehrávače, záznamová zařízení, fotoaparáty apod.).
– Fotografování či filmování bez souhlasu vyučujícího.
– Bez vědomí vyučujícího opustit v průběhu výuky třídu (Vlček, 2015).

Školní preventivní strategie

Školní preventivní strategie je dlouhodobým preventivním programem pro školy a školská zařízení, který je součástí školního vzdělávacího programu (vycházejícího z příslušného rámcového vzdělávacího programu). Program má jasně definované a naplánované dlouhodobé a krátkodobé cíle a je naplánován tak, aby mohl být řádně proveden. Program musí podporovat zdravý životní styl a být zdrojem podnětů pro zpracování a realizaci minimálního preventivního programu (Miovský et al., 2010).

Oddaluje, brání nebo snižuje výskyt rizikových forem chování, zvyšuje schopnost žáků a studentů činit informovaná a zodpovědná rozhodnutí. Má dlouhotrvající výsledky, pojmenovává problémy z oblasti rizikových forem chování. Pomáhá zejména těm jedincům, kteří pocházejí z nejvíce ohrožených skupin (minoritám, cizincům, pacientům či dětem) při zajištění jejich lidských práv a povinností. Podporuje zdravý životní styl, tj. harmonickou rovnováhu tělesných a duševních funkcí s pocitem spokojenosti, chuti do života, tělesného i duševního blaha (výchova ke zdraví, osobní a duševní hygiena, výživa a pohybové aktivity). Poskytuje podněty ke zpracování Minimálního preventivního programu (Ministerstvo školství, 2010).

Minimální preventivní program (Preventivní program školy)

Minimální preventivní program (Preventivní program školy) je konkrétním dokumentem školy zaměřeným na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně komunikativních dovedností. Je založen na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce se žáky, zapojení pedagogů a spolupráci s rodiči. Minimální preventivní program je zpracován na období jednoho roku a zodpovídá za něj školní metodik prevence (Miovský et al., 2010).

Metodické doporučení k primární prevenci (Ministerstvo školství, 2010) popisuje minimální preventivní program následovně: *Minimální preventivní program je konkrétní dokument školy zaměřený zejména na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní*

a emočně sociální rozvoj a komunikační dovednosti. Minimální preventivní program je založen na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce s žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráci se zákonnými zástupci nezletilých žáků školy. Minimální preventivní program je zpracováván na jeden školní rok školním metodikem prevence, podléhá kontrole České školní inspekce, je vyhodnocován průběžně a na závěr školního roku je hodnocena kvalita a efektivita zvolených strategií primární prevence. Dané hodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy.

Krizové plány

Krizové plány jsou specifickými dokumenty školy, které by měly obsahovat jasné postupy spojené s řešením jednotlivých konkrétních rizikových projevů chování. Postupy by měly být jasné a závazné pro každého pedagogického pracovníka. Krizové plány např. určují, kdo a jak bude provádět první pomoc, kdo komu co bude hlásit, kdo kam co zapíše (dokumentace k případu), kdo informuje zákonné zástupce žáků, kdo a v jakých případech bude informovat OSPOD a PČR apod.

Další dokumenty

Mezi další dokumenty, které jsou úzce s primární prevencí na základní škole propojeny, patří: *Program školních poradenských služeb* – ten zahrnuje popis činností, rozdělení rolí a vymezení odpovědnosti školních poradenských pracovníků, vytvoření časového prostoru na poskytované služby, způsoby komunikace a spolupráce v rámci poradenského pracoviště i vně se specializovanými poradenskými pracovišti ve školství (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně-pedagogické centrum, středisko výchovné péče) a s relevantními organizacemi mimo školství.

Plán dalšího vzdělávání pedagogů – zahrnuje školení pedagogů a ve zvýšené míře pracovníka pověřeného řešením šikany (zpravidla školního metodika prevence) a třídních učitelů (zejm. v prevenci šikanování, v oblasti komunikace, řešení konfliktů, účinné preventivní strategie v praxi školy, interakce mezi učitelem a žákem).

5.3.3 Školní poradenské pracoviště a jeho činnost

Preventivní a poradenské služby se v prostředí školy poskytují zejména prostřednictvím tzv. školních poradenských pracovišť, která jsou definována vyhláškou 72/2005 Sb. (*Sbírka zákonů 20*, 2005). Poradenské služby ve škole jsou obvykle zajišťovány výchovným poradcem, školním metodikem prevence, případně školním psychologem/školním speciálním pedagogem a jejich konzultačním týmem složeným z vybraných pedagogů (Ciklová, 2014). Cílem školních poradenských pracovišť je především poradenská podpora žáků, rodičů i pedagogů.

Za poskytování poradenských služeb odpovídá ředitel školy, případně jím pověřený pracovník. Ředitel školy prostřednictvím pověřeného pracovníka zabezpečuje např. preventivní program školy, dále se podílí na zajištění výchovného poradenství atd. Od poradenských pracovníků školy se očekává týmová systematická práce i spolupráce se specializovanými poradenskými pracovišti – pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně-pedagogickými centry, středisky výchovné péče atd.

V praxi se setkáme obvykle se dvěma variantami školních poradenských týmů (Ciklová, 2014):

1. Základní varianta

Poradenskou činnost zajišťuje *výchovný poradce* a *školní metodik prevence*, do týmu se také doporučuje zapojit učitele výchov (především občanské výchovy, rodinné výchovy, výchovy k volbě povolání na ZŠ a úvodu do světa práce na SŠ).

2. Rozšířená varianta

Činnosti zajišťují stejní učitelé, jako v základní variantě, doplněni o *školního psychologa* a *školního speciálního pedagoga*.

Výchovný poradce

Výchovný poradce se zaměřuje především na kariérové poradenství a na proces integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (včetně integrace nadaných dětí).

Pro výkon funkce výchovného poradce je žádoucí, aby pedagog, který tuto funkci vykonává, absolvoval specializační studium pro výkon funkce výchovného poradce. Tuto specializaci nelze získat běžným studiem. Podmínky specializačního studia pro výkon výchovného poradce a školního metodika prevence stanovuje vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Pokud výchovný poradce absolvuje příslušné studium, může být zařazen do 13. platové třídy – zařazení však není nárokové. Celý proces podrobně popisuje např. Ciklová, která uvádí, *že rozhodující je, jakou práci ředitel školy po tomto pracovníkovi vyžaduje* (Ciklová, 2014).

Výchovný poradce má také nárok na snížení týdenní přímé pedagogické činnosti, školní metodik prevence v současnosti ne (tato situace bývá kompenzována specializačním příplatkem). Výchovnému poradci se snižuje týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti takto („Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé

pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků č. 75/2005", 2005):
a) v základní a střední škole s počtem žáků

1. do 150 o 1 hodinu týdně,

2. do 250 o 2 hodiny týdně,

3. do 550 o 3 hodiny týdně,

4. do 800 o 4 hodiny týdně,

5. nad 800 o 5 hodin týdně,

b) v základní škole speciální s počtem tříd

1. do 7 o 1 hodinu týdně,

2. do 12 o 2 hodiny týdně,

3. nad 12 o 3 hodiny týdně.

Školní metodik prevence

Stěžejním aktérem prevence rizikového chování na úrovni školy je zejména školní metodik prevence. Školní metodik prevence vykonává činnosti metodické, koordinační, informační a poradenské, jeho práce zahrnuje zejména (Miovský et al., 2010):

1. Koordinaci tvorby a kontroly realizace preventivního programu školy.

2. Koordinaci a participaci na realizaci aktivit školy zaměřených na prevenci záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, sexuálního zneužívání sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškozování a dalších typů rizikového chování.

3. Metodické vedení činnosti učitelů školy v oblasti prevence rizikového chování (předcházení a časná pedagogická diagnostika rizikových projevů chování apod.).

4. Koordinaci spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy.

5. Kontaktování odpovídajícího odborného pracoviště a participaci na intervenci a následné péči v případě akutního výskytu rizikového chování ve škole.

6. Informační činnosti (zjišťování a předávání odborných informací o rizikovém chování, nabídkách programů a projektů, metodách a formách prevence, vedení databáze spolupracovníků školy apod.).

7. Další činnosti (vedení dokumentace apod.).

Jak již bylo řečeno, školní metodik prevence se výrazně podílí na přípravě a realizaci školních preventivních programů/strategií a také na realizaci minimálního preventivního programu.

Práce školního metodika prevence je velmi obtížná, musí disponovat velkým množstvím znalostí a dovedností z různých oborů, musí být schopen provádět základní či pokročilou diagnostiku

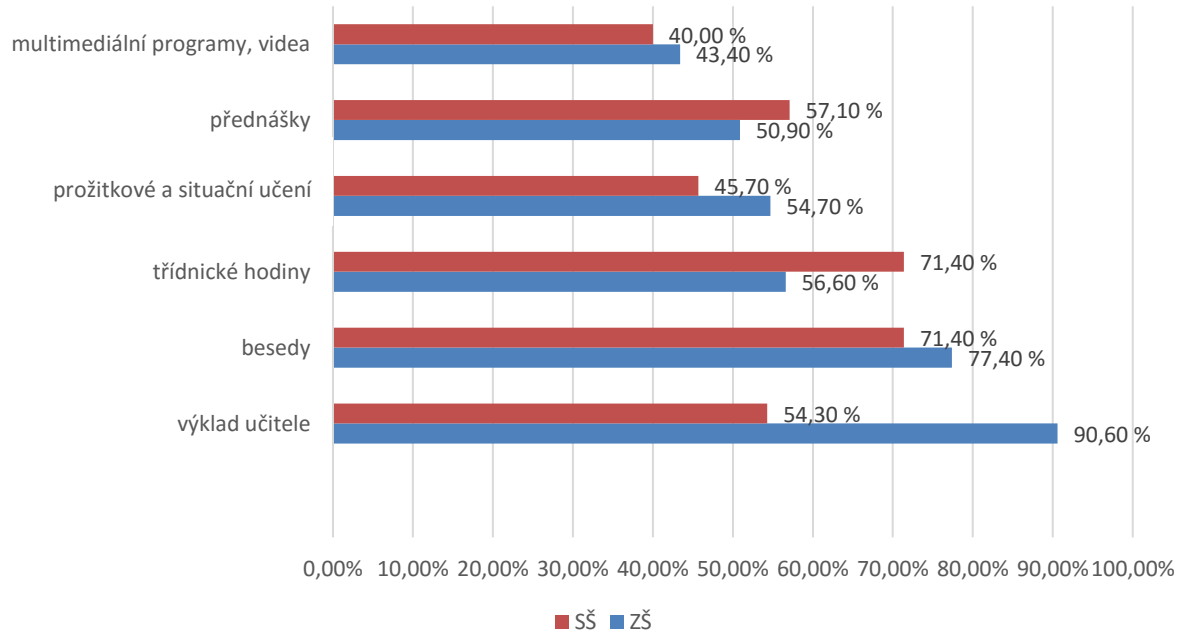
školní skupiny, zároveň by měl sledovat nové trendy v oblasti rizikového chování dětí – kromě jiného právě také trendy spojené se zneužíváním ICT. V řadě případů je však toto nereálné – metodik vzhledem ke své vlastní pedagogické zátěži nemůže všechny tyto role plnit. Nabízí se tak možnost využít potenciálů různých preventivních projektů realizovaných státními a soukromými institucemi, které mohou účinným způsobem zajistit primární všeobecnou prevenci.

Do samotných aktivit v oblasti primární prevence jsou samozřejmě zapojeni i další učitelé a vychovatelé, kteří pracují s jednotlivými skupinami dětí.

5.3.4 Formy preventivních aktivit

Abychom si uměli udělat představu o tom, jakými formami je prevence v prostředí českých škol realizována, vyjděme z aktuální tematické zprávy České školní inspekce *Prevence a řešení šikany a dalších projevů rizikového chování ve školách* (Česká školní inspekce, 2016), která obsahuje důležité informace o převažujících formách preventivních aktivit.

Graf 2 Formy preventivních aktivit – podíl základních škol (%)



Zdroj: Česká školní inspekce, 2016

Jak je patrné ze zjištění České školní inspekce (ČŠI), nejčastější formu preventivních aktivit představuje na základní škole výklad učitele (90,6 % základních škol tuto formu využívá), následován besedami externích subjektů – nejčastěji Policie ČR, neziskových organizací, pracovníků OSPOD apod.

Podle zjištění ČŠI také základní školy cíleně pracují na posilování dobrých vztahů ve třídě a škole – 84,3 % škol se soustředí především na vztahová pravidla, 66,7 % základních škol aktivně upevňuje dobré klima v rámci třídnických hodin a více než 60 % škol také realizuje cílené programy orientované na práci se vztahy.

Jak již bylo řečeno, školy aktivně využívají v procesu prevence služeb externích organizací, nejčastěji se obracejí na pedagogicko-psychologické poradny a dále na orgány sociálně-právní ochrany dětí. Školy také využívají služeb oblastních metodiků prevence (zaměstnanců pedagogicko-psychologických poraden), přičemž v pravidelném kontaktu je s oblastním metodikem prevence přibližně polovina základních škol (Česká školní inspekce, 2016).

Školy dle zjištění ČŠI nejčastěji využívají externí preventivní programy zaměřené na šikanu (85,0 %), agresi ve škole (59,4 %), závislostní chování (48,4 %), sexuálně rizikové chování (42,4 %) a překračování školních pravidel (42,1 %).

5.4 Právní postavení školy v souvislosti s prevencí a intervencí

Jak již bylo řešeno, škola má jednoznačnou odpovědnost za děti a žáky. V souladu s ustanovením § 29 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (*Zákon 561/2004 Sb.*, 2012), ve znění pozdějších předpisů, **jsou školy a školská zařízení povinny zajišťovat bezpečnost a ochranu zdraví dětí, žáků a studentů v průběhu všech vzdělávacích a souvisejících aktivit a současně vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku rizikového chování**. Z tohoto důvodu pedagog musí šikanování mezi žáky neprodleně řešit a každé jeho oběti poskytnout okamžitou pomoc.

Škola či školské zařízení má odpovědnost za děti a žáky v době vyučování a školních akcí, a to podle § 27 nařízení vlády č. 108/1994 Sb. (*Nařízení vlády č. 108/1994 Sb.*, 1994) a podle Pracovního řádu pro zaměstnance škol a školních zařízení, např. čl. 2 (*Vyhláška č. 263/2007 Sb.*, 2007) a odpovídá i za škodu způsobenou žákům v době vykonávání přechodného dohledu, tj. při vyučování a v přímé souvislosti s ním.

Ředitel školy nese také odpovědnost za zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví pro své zaměstnance dle § 101 a §102 zákona č. 262/2006 Sb., Zákoník práce (*Zákon č. 262/2006 Sb.*, 2006), ve znění pozdějších předpisů.

Škola má ohlašovací povinnost při výskytu šikany v následujících případech (Ministerstvo školství, 2016a):

A. Dojde-li k šikaně **v průběhu vyučování, s ním souvisejících činností anebo poskytování školských služeb, má škola povinnost** tuto skutečnost oznámit zákonnému zástupci jak žáka, který byl útočníkem, tak žáka, který byl obětí. Tato povinnost vyplývá ze školského zákona (§ 21 odst. 2 školského zákona, dle něhož mají zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků právo mj. na informace o průběhu a výsledcích vzdělávání dítěte či žáka a právo vyjadřovat se ke všem rozhodnutím týkajícím se podstatných záležitostí jejich vzdělávání). Skutečnost, že dítě někoho šikanovalo nebo bylo šikanováno, lze chápat jako významnou skutečnost, která v průběhu vzdělávání nastala.
B. Škola ohlašuje orgánu sociálně právní ochrany dětí takové skutečnosti, které nasvědčují tomu, že dítě je v ohrožení buď proto, že ho ohrožuje někdo jiný nebo proto, že se ohrožuje svým chováním samo (viz § 6, 7 a 10 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů (*Zákon č. 359/1999 Sb.*, 2012)); v případě šikany se jedná o všechny případy, které škola oznámila policejnímu orgánu nebo státnímu zástupci, a dále případy, které výše uvedeným nebyly oznámeny i přesto, že se stalo něco závažného, protože nebyl zákonný důvod.
C. Dojde-li v souvislosti se šikanou k jednání, které by mohlo naplňovat znaky přestupku nebo trestného činu, obrací se škola na Policii ČR. Trestní oznámení je možné podat také na státní zastupitelství. Tuto skutečnost oznámí ředitel školy nebo jiná pověřená osoba jakoukoliv formou (písemně, telefonicky, osobně) na Policii ČR, v ideálním případě přímo specialistovi na problematiku mládeže Služby kriminální policie a vyšetřování, jinak na nejbližším obvodním oddělení policie. V takovém případě vystupuje tato osoba jako oznamovatel a má právo na vyrozumění do jednoho měsíce od podání oznámení. Oznámení může podat také zákonný zástupce dítěte.

5.5 Právní specifika spojená s šikanou a kyberšikanou

V trestním zákoníku ani v jiném zákoně není šikana/kyberšikana sama o sobě definována jako trestný čin nebo přestupek, přesto může svým charakterem naplňovat znaky protiprávního jednání na úrovni přestupku nebo trestného činu. V některých zemích je pak kyberšikana jako trestný čin definována přímo v právních normách (např. v USA je kyberšikana od roku 2006 federální zločin) (Hinduja & Patchin, 2011).

Protiprávní jednání s prvky šikany může být kvalifikováno jako ***přestupek*** dle zákona číslo 200/1990 Sb., o přestupcích (*Zákon č. 200/1990 Sb.*, 2016). Nejčastěji se bude jednat o přestupky

proti občanskému soužití dle odstavce 1 ustanovení §49 zákona o přestupcích (např. ublížení na cti, vyhrožování újmou na zdraví atd.). Za přestupek je odpovědná osoba starší 15 let.

Kyberšikana obdobně jako školní šikana sice není sama o sobě trestným činem ani přestupkem, ale její projevy mohou naplňovat skutkovou podstatu např. těchto ***trestných činů***: nebezpečné pronásledování (stalking, § 354 TZ) – např. dlouhodobě opakované pokusy kontaktovat všemi dostupnými prostředky oběť, která proto pociťuje důvodné obavy o život nebo zdraví své či svých blízkých; účast na sebevraždě (§ 144 TZ) – např. zaslání SMS oběti s úmyslem vyvolat u ní rozhodnutí k sebevraždě; porušení tajemství dopravovaných zpráv (§ 182 TZ) – např. „odposlech" odesílaného e-mailu; porušení tajemství listin a jiných dokumentů uchovávaných v soukromí (§ 183 TZ), např. zveřejnění fotografií z telefonu oběti; pomluva (§ 184 TZ) – např. vytvoření webových stránek zesměšňujících oběť; šíření dětské pornografie § 191 TZ (viz sexting); výroba a jiné nakládání s dětskou pornografií § 192 TZ (viz sexting, např. veřejné zpřístupnění pornografického díla veřejně přístupnou počítačovou sítí nebo jiným obdobně účinným způsobem) (*Trestní zákoník. Předpis č. 40/2009*, 2009).

5.5.1 Trestní odpovědnost

Ve smyslu zákona 218/2003 Sb, o soudnictví ve věcech mládeže (*Zákon 218/2003 Sb.*, 2015) je ***trestně odpovědnou osoba starší 15 let***, jež se dopustila trestného činu, který se nazývá ***provinění***. V případě jednání vykazujícího znaky trestného činu, kterého se dopustilo ***dítě mladší 15 let***, se hovoří o ***činu jinak trestném***. Dítě mladší 15 let není trestně odpovědné, mohou mu však být dle tohoto zákona soudem pro mládež uložena opatření potřebná k jeho nápravě.

5.5.2 Povinnost překazit a oznámit trestné činy uvedené v trestním zákoníku

Přestože, jak bylo řečeno výše, šikana/kyberšikana není sama o sobě definována jako trestný čin nebo přestupek, může svým charakterem naplňovat znaky protiprávního jednání na úrovni přestupku nebo trestného činu. Trestní zákoník zakládá v určitých případech povinnost některým činům zabránit a jiné zmíněným orgánům ohlásit. Smyslem ustanovení o trestnosti nepřekažení trestnému činu je zabránit spáchání některých závažných činů a tím chránit společnost před jejich důsledky. Jedná se tedy i o následky činů, které nebyly překaženy, přestože mohly být:

Povinnost překazit páchání nebo spáchání trestného činu (§367 trestního zákoníku): kdo se dozví, že jiný připravuje nebo páchá trestné činy v tomto ustanovení vyjmenované, má povinnost spáchání nebo dokončení takového činu překazit. Jestliže to neudělá a nebránily mu v tom okolnosti v tomto ustanovení vyjmenované, sám spáchal trestný čin nepřekažení trestného činu a vystavuje se tím trestnímu postihu. Překazit trestný čin lze i jeho včasným oznámením státnímu

zástupci nebo policejnímu orgánu. V případě šikany by se mohlo jednat například o následující trestné činy: vraždy (§ 140), zabití (§ 141), těžkého ublížení na zdraví (§ 145), mučení a jiného nelidského a krutého zacházení (§ 149), zbavení osobní svobody (§ 170), loupeže (§ 173), braní rukojmí (§ 174), vydírání podle § 175 odst. 3 a 4, znásilnění (§ 185), pohlavního zneužití (§ 187), krádeže podle § 205 odst. 5.

Povinnost oznámit trestný čin (§368 trestního zákoníku): kdo se dozví, že jiný spáchal trestné činy v tomto ustanovení vyjmenované, je povinen to bez odkladu oznámit státnímu zástupci nebo policejnímu orgánu. Jestliže to neudělá a nebránily mu v tom okolnosti v tomto ustanovení vyjmenované, sám spáchal trestný čin neoznámení trestného činu a vystavuje se tím trestnímu postihu. V případě šikany by se mohlo jednat například o následující trestné činy: vraždy (§ 140), těžkého ublížení na zdraví (§ 145), mučení a jiného nelidského a krutého zacházení (§ 149), zbavení osobní svobody (§ 170).

V uvedených případech má každý povinnost vyjmenované jednání buď překazit, anebo o něm informovat státního zástupce nebo policejní orgán. V ostatních případech povinnost ze zákona sice nevznikla, ale to neznamená, že oznamovat nelze (nenásleduje sankce za neoznámení). Školské právnické osoby, jako poskytovatelé veřejné služby, by měly u každého protiprávního jednání spáchaného v jejich jurisdikci, které naplňuje znaky trestného činu, tyto skutečnosti oznamovat zejména proto, že příjemci jejich služeb jsou děti, které ve většině případů nemohou svá práva účinně vymáhat, a jsou proto odkázány na pomoc druhých.

Při oznamování a zjišťování informací je zapotřebí mít na paměti presumpci neviny, tedy dokud pravomocným odsuzujícím rozsudkem soudu není vina vyslovena, nelze na toho, proti němuž se vede trestní řízení, hledět jako by byl vinen.

B. Empirická část

6 Úvod do empirické části

Empirická část práce je složena ze dvou převážně kvantitativně orientovaných výzkumů zaměřených na výskyt kyberšikany (kybernetických incidentů) zaměřené na žáky a učitele. První výzkum realizovaný na vzorku 28 232 respondentů se orientuje na prevalenci kyberšikany (kybernetických incidentů) v populaci českých dětí ve věku 11–17 let. Popisuje, jakým formám kyberšikany jsou žáci nejčastěji vystaveni, jakým způsobem kyberšikana probíhá, zdali české děti provozují tzv. sexting a jak je s kyberšikanou propojen, jak děti kyberšikanu řeší. Výzkum se rovněž zaměřuje na problematiku rizikového seznamování dětí s neznámými uživateli internetu.

Výzkum kyberšikany českých dětí realizujeme pravidelně v ročních intervalech od roku 2010 na vzorcích přesahujících 10 000 respondentů. Nejedná se však o výzkum longitudinální, protože nepracujeme se stejným výzkumným souborem – ačkoli je základní populační soubor vždy stejný, výzkumný se liší. Pro potřeby habilitační práce využíváme data z poslední etapy měření. Limity výzkumu definujeme v úvodní metodologické poznámce a dále je podrobně analyzujeme v rámci diskuse. Zjištěná data dále doplňujeme a zpřesňujeme o výsledky výzkumu České děti a Facebook 2015 (dále v textu).

Druhý výzkum realizovaný na vzorku 5 136 respondentů se zaměřuje na kybernetické útoky na učitele – ať již na útoky jednorázové (bez závažného dopadu na oběť), tak na kyberšikanu (s vážným dopadem na oběť). Výsledky výzkumu odhalují, jakým formám kyberšikany jsou čeští učitelé vystaveni nejčastěji, jak kyberšikanu řeší a jak je do řešení zapojena škola, kdo jsou pachatelé útoků a jakým způsobem útoky realizují, jaký je dopad kyberšikany na učitele apod. Součástí výzkumu jsou také ukázkové kazuistiky případů, které respondenti výzkumu anonymně odhalili. Výsledky podrobně prezentujeme jak v empirické části práce, tak i v závěrečně diskusi.

7 Výzkum rizikového chování u českých dětí se specifickým zaměřením na kyberšikanu

Výzkum *Rizikové chování českých dětí v prostředí internetu* monitoruje výskyt (a prevalenci) základních rizikových jevů spojených s využíváním ICT v populaci českých dětí. Byl realizován na reprezentativním vzorku populace dětí ve všech krajích ČR v letech 2013–2015. Navazuje tak na výzkumy, realizované prostřednictvím stejného výzkumného nástroje v letech 2010–2012.

7.1 Metodologie

7.1.1 Charakteristika výzkumného vzorku

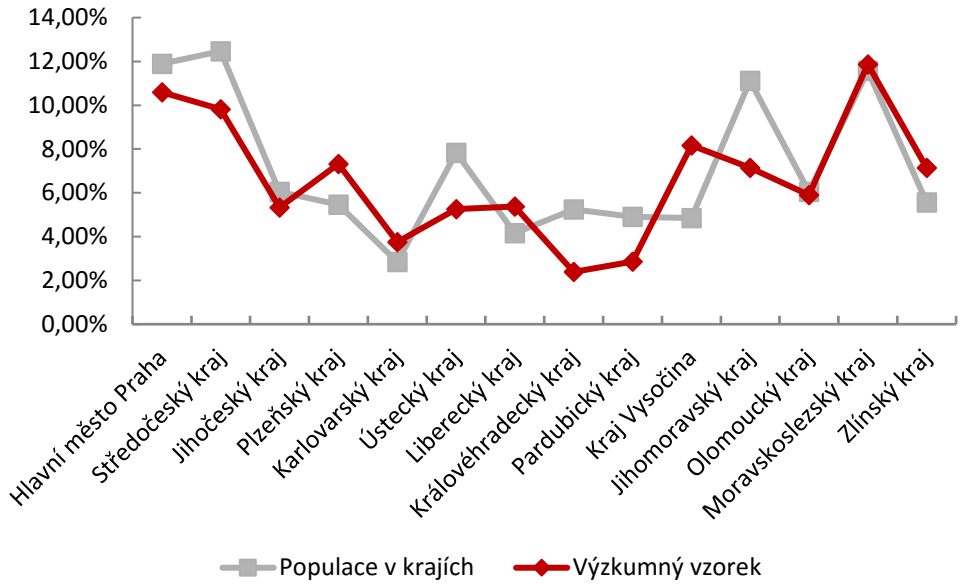
Výzkumu realizovaného na ve všech krajích České republiky se zúčastnilo 28 232 (n = 28 232[32]) respondentů ve věku 11–17 let. Výzkumný soubor byl rozdělen dle věku na 2 skupiny – děti ve věku 11–14 let (55,54 % souboru) a děti ve věku 15–17 let (44,46 % souboru). 46,76 % tvořili chlapci, 53,24 % dívky (rozptyl s^2 = 0,248827, směrodatná odchylka s = 0,498826, variační koeficient v = 32,51).

Z genderového hlediska odpovídal výzkumný vzorek přibližně demografickému rozložení věkové struktury obyvatelstva v České republice pro rok 2014 (dále v grafu).

Výzkum probíhal ve všech krajích, nejvíce respondentů pocházelo z Moravskoslezského kraje (11,87 %) a Prahy (10,59 %). Svým rozsahem lze vzorek respondentů považovat za unikátní, a to jak v tuzemském, tak i celosvětovém měřítku.

[32] Celkový počet respondentů se u jednotlivých otázek měnil, protože ne všichni respondenti zodpověděli na všechny položené otázky. V rámci popisných a indukčních statistik jsme proto vždy z výzkumného souboru odstranili neplatné záznamy a celkovou četnost zkorigovali.

Tab. 10 Rozložení výzkumného vzorku ve srovnání s rozložením populace v krajích ČR[33]



Poznámka: Rozložení poulace v krajích výchází ze statistické ročenky ČSÚ (Český statistický úřad, 2014b).

7.1.2 Charakteristika výzkumného nástroje

Vlastní výzkum byl s ohledem na zamýšlené množství respondentů orientován kvantitativně a jako výchozí výzkumná metoda byla zvolena metoda explorativní (explorační), v rámci které byl jako technika vybrán dotazník. Vlastní výzkumný nástroj, u kterého byly již v minulých výzkumných etapách ověřeny jeho vlastnosti (validita, reliabilita), obsahoval celkem 71 položek (40 dichotomických, 2 polytomické, 22 s více možnými odpověďmi a 7 otevřených), jež vznikly na základě analýzy teoretických poznatků a byly sestaveny takovým způsobem, aby reflektovaly stanovené cíle a vzniklé problémy.

Dotazník byl respondentům distribuován elektronicky (on-line) prostřednictvím dotazníkového systému E-Bezpečí / Centra prevence rizikové virtuální komunikace, který disponuje e-mailovými adresami škol, školských zařízení, spolků zaměřených na děti a mládež a jiných institucí v České a Slovenské republice. Soupis adres pořídili členové výzkumného týmu v letech 2013–2014 z veřejně dostupných zdrojů.

[33] Data o rozložení populace v jednotlivých krajích byla získána ze statistických ročenek Českého statistického úřadu.

Anonymní dotazník, jenž automaticky ověřoval, odkud byl vyplněn (IP adresa, regionální příslušnost, monitoring chování respondentů za využití nástroje Google Analytics atd.), nabízel možnost uvedení e-mailové adresy školy, skrze niž mohli být její zástupci v kontaktu s výzkumným týmem.

Příprava výzkumu byla zahájena 1. 10. 2013, sběr dat probíhal od 1. 12. 2013 do 31. 3. 2014. Jejich vyhodnocení bylo realizováno v průběhu dubna–června 2014. Data byla naměřena převážně na nominální a ordinální úrovni, čemuž odpovídalo i jejich následné zpracování, použité numerické operace a statistika.

Výhodou elektronické verze výzkumného nástroje (dotazníku) byla automatizace sběru dat do příslušných tabulek. Následně bylo provedeno jejich třídění, zpracování a vyhodnocení.

Reliabilita a validita výzkumného nástroje

Pro odhad realiability (mezipoložkové reliability) používáme Kuderova-Richardsonova vzorce 20 (KR 20) pro dichotomické položky (Schubert, 2010). Vypočítaná hodnota pro koeficient KR-20 našeho výzkumného nástroje činila 0,658.

Doplňkově jsme zjistili také hodnotu Cronbachova alfa (naměřené Cronbachovo $\alpha = 0{,}722$ při 7 položkách), která se však využívá spíše při analýze intervalových dat, tedy je pro potřeby našeho výzkumu metodou doplňkovou.

Realibilita nástroje byla dále ověřována opakováním výzkumného šetření (v ročních intervalech v letech 2010–2014) na souborech větších než 10 000 respondentů, od roku 2012 větších než 20 000 respondentů.

Při tvorbě výzkumného nástroje jsme vycházeli z požadavků kladených na validitu (Rabušic, 2009), přičemž jsme se orientovali na *relevantnost, srozumitelnost, adekvátnost měření* a *reprezentativnost vzorku*. Při analýze jednotlivých položek dotazníku jsme volili formu tzv. forced choices, tedy tvrdého dotazování bez únikových otázek (nenabízeli jsme středovou variantu). Na vybraných položkách dotazníku jsme rovněž provedli analýzu rozložení četnosti odpovědí respondentů, která indikuje např. přítomnost sugestivních (návodných) položek, které by způsobily zkreslení dat. U dichotomických položek s binárními daty (nominálními daty) však nebylo možné analýzu rozložení provést.

Výzkumný nástroj je obsahově validní, protože se zaměřuje především na incidenci jednotlivých forem kybernetické agrese a data jsou tedy velmi přesná – nedotazujeme se prostřednictvím obtížných termínů (např. zažil jsi kyberšikanu?), ale prostřednictvím situací, které respondenti zažili. Zvolené otázky byly testovány také v rámci praxe přímo v prostředí školní třídy a respondenti potvrdili, že rozumí tomu, na co se otázky zaměřují.

Rovněž jsme provedli rozbor dotazníku z hlediska jeho „dramaturgie“ (Rabušic, 2009), dotazník obsahuje všechny požadované části – vstupní oslovení, screeningové položky, identifikační položky, kontrolní položky, tematické bloky otázek apod. Dramaturgie dotazníku je tedy adekvátní a neohrožuje validitu získaných údajů. Kontrola validity byla provedena také z pohledů výsledků výzkumu – naměřené výsledky odpovídají jak předcházejícím měřením, tak i údajům zjištěným Českou školní inspekcí (Česká školní inspekce, 2016).

Položky výzkumného nástroje odpovídají kritériím relevantnosti, srozumitelnosti a adekvátnosti měření, takže skrývají potenci pro validní měření. Položky jsou formulovány v duchu metodologických zásad pro pedagogický a sociologický výzkum, nemají sugestivní a návodnou povahu. Výsledky výzkumu jsou v souladu s prediktivní validitou (opakované měření od roku 2010).

Metodologická poznámka ke zvolené strategii dotazování

V rámci výzkumu využíváme přístup dotazování definovaný v části věnované rozdílným přístupům k výzkumu kyberšikany (kyberšikana vs. online obtěžování), ve kterém se *dotazujeme na konkrétní projevy kyberšikany, kterým bylo dítě v průběhu roku vystaveno*. Tento přístup má své limity – neumožňuje sumarizovat či kompilovat zjištěnou incidenci jednotlivých projevů kyberšikany do podoby kompaktního čísla (relativní četnosti), které by vyjadřovalo „celkovou prevalenci kyberšikany v populaci dětí“.

Na druhou stranu má však své výhody, dokáže zachytit velké množství forem a projevů kyberšikany a respondenti mají jasnou představu o tom, jaké formy a projevy kyberšikana má. Ve výzkumu vycházíme z předpokladu, že když dítěti nabídneme otázku „*zažil/a jsi v průběhu roku kyberšikanu*“ a neposkytneme mu detailní vysvětlení pojmu kyberšikana, získáme méně validní výsledky.

7.1.3 Výzkumné otázky

V rámci výzkumu jsme si stanovili řadu výzkumných otázek, které jsme následně doplnili o dílčí hypotézy (dále v relačních částech). Výzkumné otázky se zaměřují zejména na prevalenci kyberšikany (z pohledu obětí a útočníků), sexting, rizikové seznamování v prostředí internetu, na sdílení osobních údajů v prostředí internetu a na využívání sociálních sítí.

A. Jaká je prevalence kyberšikany v populaci dětí v rámci jejích jednotlivých projevů a forem?
B. Jaké komunikační platformy se ke kyberšikaně nejčastěji používají?
C. Koho oběti kontaktují v případě, že prožívají kyberšikanu?

D. Kolik dětí by šlo na osobní schůzku s internetovým známým/kamarádem, kdyby je o ni požádal?
E. Kolik dětí obdrželo pozvání na osobní schůzku s neznámým uživatelem internetu (uživatelem bez ověřené identity)?
F. Kolik dětí dorazilo na osobní schůzku s neznámým uživatelem internetu (uživatelem bez ověřené identity)?
G. Jaké množství dětí umístilo své sexuálně laděné materiály na internet?
H. Jaké množství dětí odeslalo své sexuálně laděné materiály v prostředí internetu jiným uživatelům?
I. Kolik dětí vnímá sexting jako rizikový a riskantní?
J. Které osobní údaje děti sdílejí na internetu nejčastěji?
K. Které osobní údaje děti nejčastěji odesílají jiným uživatelům internetových služeb?
L. Kolik dětí bylo požádáno jinými osobami o zaslání své vlastní fotografie obličeje?
M. Které sociální sítě české děti znají a které aktivně využívají?
N. Jaká je motivace dětí pro realizaci rizikových forem internetové komunikace?

7.1.4 Pilotní testování, předvýzkum

První verze výzkumného nástroje byla otestována v rámci výzkumného šetření *Nebezpečí internetové komunikace 3* (Kopecký et al., 2012), které proběhlo v roce 2011 a do kterého se zapojilo celkem 10830 dětských respondentů z celého území České republiky. Na základě pilotního testování došlo k úpravě jednotlivých otázek, k jejich rozšíření, upřesnění a doplnění.

Na základě pilotního testování byla v následujících letech 2013 a 2014 provedena dvě celonárodní výzkumná šetření.

7.2 Výsledky – kyberšikana u českých dětí

7.2.1 Sledované formy kyberšikany

V rámci výzkumu byly sledovány tyto formy útoků spadající do oblasti kyberšikany:

A. Verbální útoky v kyberprostoru – ubližování formou ponižování, urážení, zesměšňování, ztrapňování dítěte.
B. Obtěžování prozváněním.
C. Vyhrožování a zastrašování dítěte.
D. Krádež identity.
E. Vydírání dítěte.
F. Ponižování, ztrapňování realizované šířením fotografie.
G. Ponižování, ztrapňování realizované šířením videa.
H. Ponižování, ztrapňování realizované šířením audia.

Aby byly tyto formy považovány za skutečnou kyberšikanu, výzkum sleduje jejich opakování v rámci jednoho roku (časová limita).

Výzkum sledoval fenomén kyberšikany z několika hledisek:

a) oběť kyberšikany (incidence, množství obětí v rámci časové jednotky, platformy, na kterých útok probíhá),

b) původce kyberšikany (incidence, množství útočníků v rámci časové jednotky, platformy, které jsou pro útok využity),

c) osoby zapojené do řešení kyberšikany (koho by oběť kontaktovala v situaci, kdy zažívá kyberšikanu),

d) další související jevy (specifické formy kyberšikany realizované např. prolomením účtu a následnou krádeží identity).

7.2.2 Oběti kyberšikany

Výsledky výzkumu jsme rozdělili na oddíl deskriptivní a relační. Na deskriptivní problémy jsme hledali odpovědi skrze základní veličiny deskriptivní statistiky (výpočet charakteristik polohy – míry ústřední tendence, výpočet směrodatných odchylek, výpočet procent apod.). Na relační výzkumné problémy a následnou verifikaci hypotéz jsme využili induktivní statistické postupy, konkrétně test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

Deskriptivní oddíl

Deskriptivní oddíl sestává z tabulek absolutních četností a procentuálního podílů jednotlivých sledovaných nebezpečných komunikačních jevů. Pro grafické znázornění distribuce naměřených dat a zvýraznění genderových rozdílů byly použity histogramy. Jednotlivé proměnné, se kterými v rámci popisu jednotlivých fenoménů pracujeme, zároveň charakterizujeme s použitím základních metod popisné statistiky.

Tab. 11 Kyberšikana u českých dětí (dle jednotlivých forem) – oběti

	n	%	N (celkem)
Verbální útoky	9 455	**34,33**	27 538
Vyhrožování a zastrašování	3 380	17,84	18 951
Krádež identity	2 755	11,82	16 253
Vydírání	1 879	7,91	23 744
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	2 982	13,70	21 765
Ponižování, ztrapňování šířením videa	1 505	6,54	23 022
Ponižování, ztrapňování šířením audia	738	3,89	18 951
Průnik na účet	8 113	**34,80**	23 314

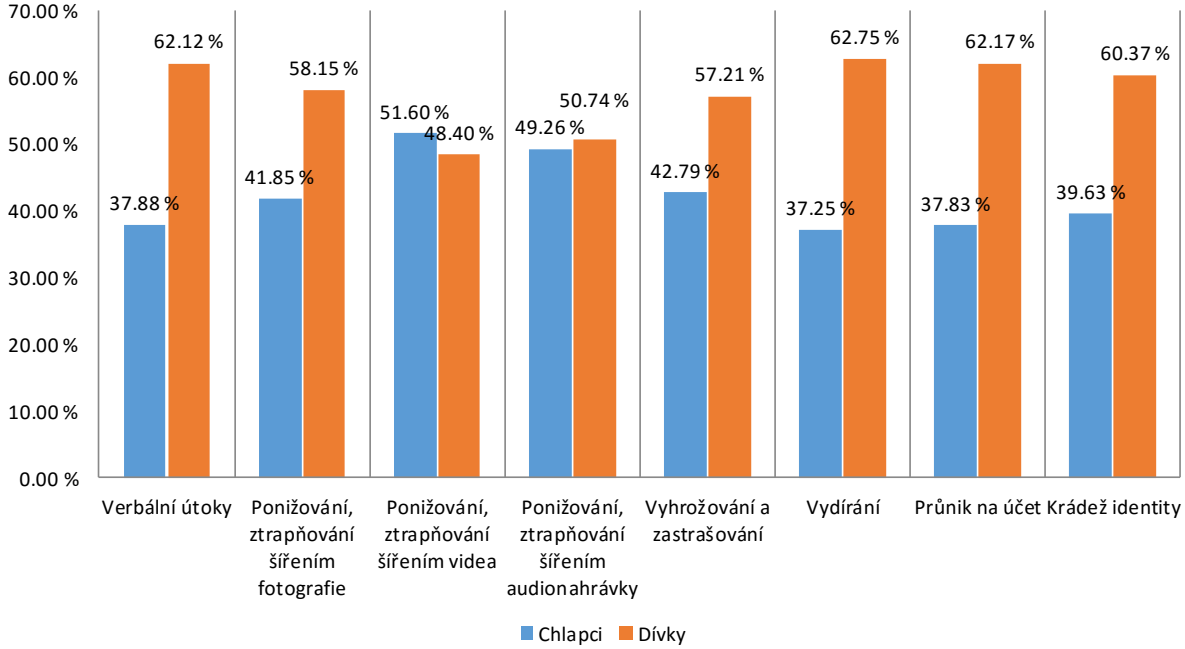
(n = 16 253–27 538)

Poznámka: Počet respondentů byl u každé otázky jiný, jednotlivé formy respondentů se zkoumaly samostatně (oběť, agresor, platforma apod.). Toto bylo dále aplikováno např. u agresorů. Ve všech případech jde o opakované formy útoku v rámci jednoho kalendářního roku.

Nejčastěji jsou děti v České republice vystaveny průnikům na účet (prolomení hesla do online účtu), které potvrzuje více než 34 % (34,80 %) oslovených dětí. Na dalších pozicích pomyslného žebříčku nejčastějších forem kyberšikany se objevují verbální útoky (34,33 %) a poměrně rozšířené je také vyhrožování a zastrašování (17,84 %).

Podle výsledků našeho výzkumu se stávají oběťmi jednotlivých forem kyberšikany častěji dívky než chlapci, a to téměř ve všech sledovaných formách.

Graf 3 Kyberšikana u českých dětí – oběti (chlapci vs. dívky)



Tab. 12 Rozdíly mezi oběťmi kyberšikany (chlapci vs. dívky)

Forma	*n (chlapci)*	*n (dívky)*	*% (chlapci)*	*% (dívky)*
Verbální útoky	3545	5813	37,88	62,12
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	1241	1724	41,85	58,15
Ponižování, ztrapňování šířením videa	775	727	51,60	48,40
Ponižování, ztrapňování šířením audia	366	377	49,26	50,74
Vyhrožování a zastrašování	1445	1932	42,79	57,21
Vydírání	704	1186	37,25	62,75
Průnik na účet	1463	2404	37,83	62,17
Krádež identity	1085	1653	39,63	60,37

Poznámka: Při srovnání celkových výsledků s výsledky pro jednotlivé skupiny dle pohlaví a věku došlo k odchylce 1,04 %, což představuje respondenty, kteří nevyplnili položku pohlaví, ale vyplnili ostatní položky výzkumného nástroje.

7.2.3 Výsledky výzkumu – původci kyberšikany

V dalších částech výzkumu jsme se zaměřili na formy kyberšikany, které jsou využívány dětskými agresory. Následující tabulka shrnuje výsledky zjištění.

Deskriptivní oddíl

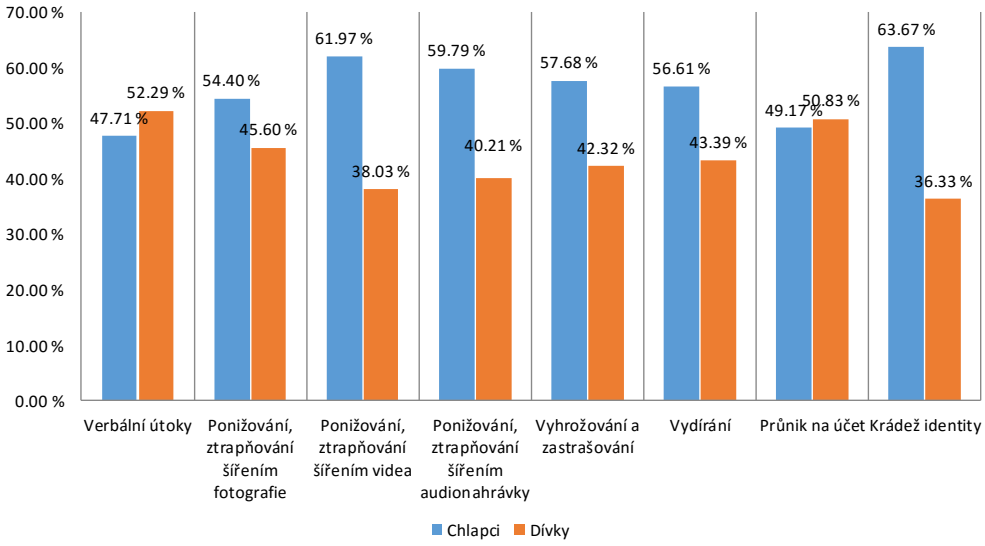
Tab. 13 Kyberšikana u českých dětí (dle jednotlivých forem) – útočníci

	n	%	n (celkem)
Verbální útoky	2 824	**12,22**	23 110
Vyhrožování a zastrašování	1 273	5,73	22 209
Krádež identity	509	8,97	5 675
Vydírání	564	2,56	22 061
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	1 251	6,75	18 541
Ponižování, ztrapňování šířením videa	705	3,23	21 841
Ponižování, ztrapňování šířením audia	575	2,61	22 021
Průnik na účet	5 492	**24,93**	22 032

(n = 5 675–23 110)

Rozložení jednotlivých forem kyberšikany ze strany agresorů odpovídá rozložení forem kyberšikany, které zažívají oběti. Nejvíce frekventovanou formou útoku, kterou potvrzují dětští agresoři, jsou průniky na účet (24,93 %), následované verbálními útoky (12,22 %). Pachateli – agresory – se dle našeho výzkumu stávají častěji chlapci než dívky – s výjimkou verbálních útoků, u těch jsou agresory častěji dívky.

Graf 4 Kyberšikana u českých dětí – útočníci (chlapci vs. dívky)



Tab. 14 Rozdíly mezi pachateli kyberšikany (chlapci vs. dívky)

Forma	***n*** *(chlapci)*	***n*** *(dívky)*	***%*** *(chlapci)*	***%*** *(dívky)*
Verbální útoky	1341	1470	47,71	52,29
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	680	570	54,40	45,60
Ponižování, ztrapňování šířením videa	440	270	61,97	38,03
Ponižování, ztrapňování šířením audia	348	234	59,79	40,21
Vyhrožování a zastrašování	710	521	57,68	42,32
Vydírání	321	246	56,61	43,39
Průnik na účet	2687	2778	49,17	50,83
Krádež identity	326	186	63,67	36,33

Poznámka: Při srovnání globálních výsledků s výsledky pro jednotlivé skupiny dle pohlaví a věku došlo k odchylce 0,5 %, což představuje respondenty, kteří nevyplnili položku pohlaví, ale vyplnili ostatní položky výzkumného nástroje.

Tab. 15 Platformy a služby využívané k útokům na děti

	n	*%*
Sociální síť	4942	48,84
SMS	2668	26,37
Veřejný chat	2209	21,83
Neveřejný chat	2196	21,70
Jiná služba	910	8,99
E-mail	715	7,07
Blog	413	4,08

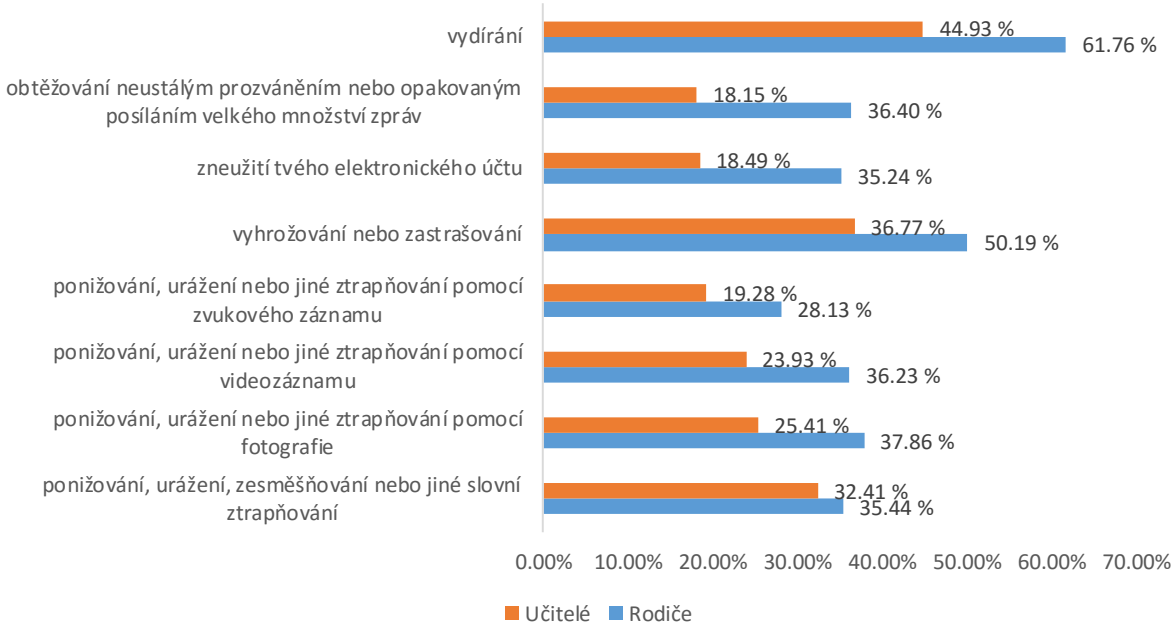
(n = 10 118)

Nejčastější internetovou platformu, která je ke kyberšikaně zneužívána, představují sociální sítě (zejména sociální síť Facebook a Ask.fm). Opakované útoky v kyberprostoru potvrzuje přes 48 % českých respondentů. Kyberšikana také často probíhá prostřednictvím SMS zpráv (26,37 % útoků) a veřejného (21,83 %) a neveřejného (21,70 %) chatu.

V posledních letech se také k útokům stále více využívají webkamery, které umožňují získat od oběti audiovizuální materiály a využít je k následnému útoku. Zneužití webkamery ke kyberšikaně potvrzuje 2,67 % respondentů.

V dalších částech výzkumu jsme se zaměřili na otázku, zda by děti kontaktovaly rodiče či učitele v případě, že zažívají různé formy kyberšikany.

Graf 5 Koho by děti kontaktovaly?



(n = 22 432)

V praxi platí, že čím je projev kyberšikany nebezpečnější, tím častěji se děti obracejí s prosbou o pomoc na dospělé. Rodiče by respondenti kontaktovali zejména v případech vydírání (61,76 % respondentů) a vyhrožování (50,19 %). Pro srovnání – při vydírání učitele kontaktuje 44,93 % českých dětí, při vyhrožování 36,77 %. Přibližně třetina dětí uvádí, že nekontaktují v případě kyberšikany ani učitele, ani rodiče.

7.2.4 Přepínání rolí mezi obětí a útočníkem

V dalších částech jsme se zaměřili na přepínání rolí mezi obětí a útočníkem. Nejprve jsme se zaměřili na to, zda se oběť kyberšikany stává útočníkem častěji, než respondenti, kteří kyberšikanou napadeni nebyli. Následně jsme analyzovali a popsali dvě základní formy přepínání oběť ←→ útočník:

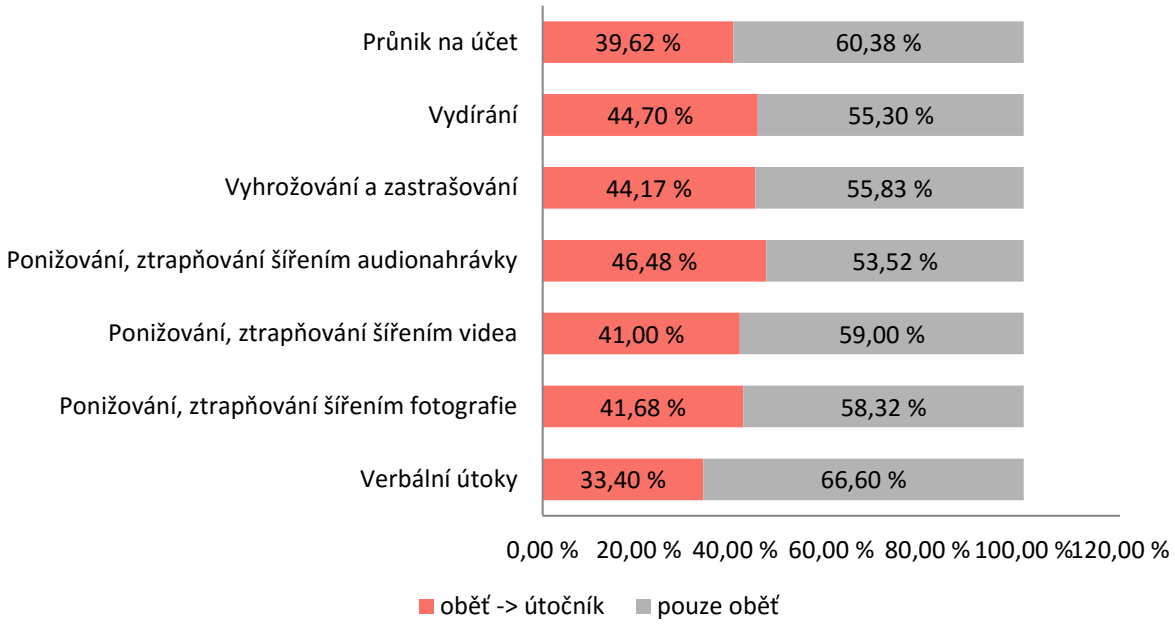
a) oběť se stává útočníkem, který využívá stejnou formu útoku, jakou zažíval jako oběť,
b) oběť se stává útočníkem, který využívá libovolnou formu kyberšikany.

Poznámka: Jsme si vědomi, že nesledujeme, zdali dochází v přepínání mezi rolemi také u obětí tradiční šikany ve vztahu ke kyberšikaně, tedy zda se např. oběť tradiční formy šikanování mění v agresora v kybersvětě. K tomu by však bylo nutné provést vlastní výzkum tradičních forem šikany, který se zaměřuje na jednotlivé formy útoků a jejich specifika, aktuální výzkumy a zjištění ČŠI bohužel toto srovnání neumožňují (Česká školní inspekce, 2015b, 2016; Udatná, 2008).

Deskriptivní oddíl

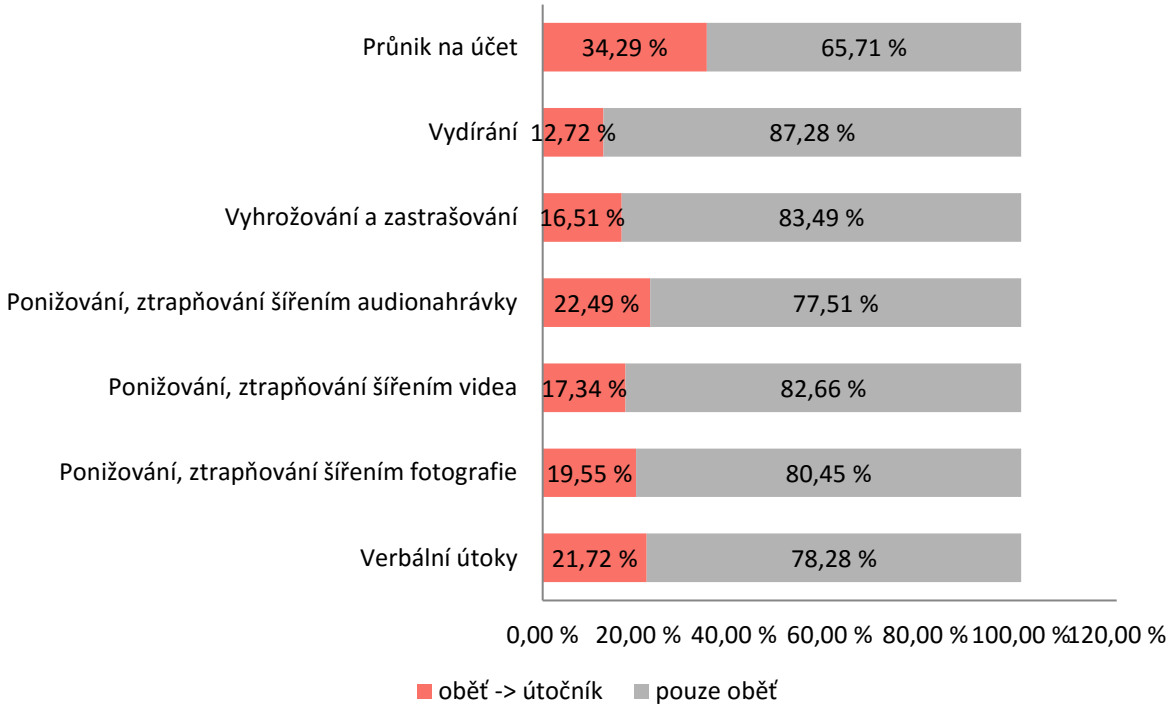
Následující grafy vyjadřují, jak moc se v daném vzorku přepínání rolí vyskytuje.

Graf 6 Přepínání rolí oběť – útočník (využívající libovolnou formu útoku)



Na základě výše uvedených výsledků výzkumu lze usuzovat, že se dětské oběti stávají agresory poměrně často – např. dítě, které bylo vydíráno, se v 44,70 % mění v útočníka, jenž vůči dětem využívá libovolné formy útoku. Méně často útočníci využívají stejnou formu útoku, jak zachycuje další graf. Pro potvrzení uvedeného předpokladu jsme využili induktivních statistických postupů, viz Relační oddíl.

Graf 7 Přepínání rolí oběť – útočník (využívající stejnou formu útoku)



Přepínání rolí je detailněji zachyceno v následující tabulce. Sloupec *Oběti (n)* zachycuje počty obětí jednotlivých forem kyberšikany. Následující sloupce vyjadřují „přepnutí role“ – oběť se mění v útočníka, který využívá stejnou formu útoku, jakou byla oběť šikanována (*Útočník A*), nebo se mění v útočníka, jenž využívá k útoku libovolnou formu útoku (*Útočník B*).

Tab. 16 Přepínání rolí mezi obětí a útočníkem (dílčí četnosti)

	Oběti (n)	***Útočník A (n_1)***	***Útočník B (n_2)***
Verbální útoky	9455	2054	3158
Vyhrožování a zastrašování	3380	558	1493
Vydírání	1879	239	840
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	2982	583	1243
Ponižování, ztrapňování šířením videa	1505	261	617
Ponižování, ztrapňování šířením audia	738	166	343
Průnik na účet	3864	1325	1531

Relační oddíl

Relační oddíl shrnuje výsledky induktivních statistických postupů. V našem výzkumu jsme využili statistické metody pro analýzu nominálních dat, zejména pak test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Níže uvádíme vybrané výsledky provedených relačních analýz.

K ověření hypotetického tvrzení, zda se útočníky kyberšikany stávají častěji její oběti než jedinci, kteří kyberšikanu neprožili, jsme získaná data nejdříve zavedli do čtyřpolní tabulky a poté je podrobili statistickým analýzám. K vyhodnocení naměřených dat byl použit test nezávislosti chí-kvadrát a míry těsnosti vztahu (fí-koeficient, tetra-chorický koeficient korelace a koeficient kontingence C). Přepínání rolí bylo ověřováno u všech zaznamenaných projevů kyberšikany.

V rámci výzkumu jsme formulovali několik dílčích hypotéz:

H_1 – Žáci, vůči nimž byl veden slovní útok (slovní urážky, zesměšňování, ponižování nebo ztrapňování), realizují tento typ útoku vůči jiným osobám častěji než ostatní žáci.

H_2 – Žáci, kterým bylo vyhrožováno prostřednictvím internetu nebo mobilního telefonu, se dopouštějí tohoto typu útoku vůči jiným osobám častěji než ostatní žáci.

H_3 – Žáci, kteří byli vydíráni pomocí internetu nebo mobilního telefonu, se dopouštějí tohoto typu útoku vůči jiným osobám častěji než ostatní žáci.

H_4 – Žáci, kteří byli ponižováni, ztrapňováni pomocí jejich fotografie, se dopouštějí tohoto typu útoku vůči jiným osobám častěji než ostatní žáci.

H_5 – Žáci, kteří byli ponižováni, ztrapňováni pomocí videonahrávky zachycující jejich osobu, se dopouštějí tohoto typu útoku vůči jiným osobám častěji než ostatní žáci.

H_6 – Žáci, kteří byli ponižováni, ztrapňováni pomocí audionahrávky zachycující jejich hlasový projev, se dopouštějí tohoto typu útoku vůči jiným osobám častěji než ostatní žáci.

H_7 – Žáci, kterým se někdo dostal bez jejich souhlasu do jejich elektronického online účtu, se dopouštějí tohoto typu útoku vůči jiným osobám častěji než ostatní žáci.

1. Verbální útoky (testování hypotézy H_1)

Při testování hypotézy H_1 jsme vycházeli z dat, která jsme získali prostřednictvím dotazníkových položek zaměřených na dané proměnné (otázky i = 944, i = 927) a jež jsme blíže prezentovali v předcházející části naší práce.

Dosažené výsledky jsme podrobili statistické analýze, při níž se za použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku ověřovalo, zda je mezi odpověďmi statisticky významný vztah, respektive jak těsný tento vztah je.

Tab. 17 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_1

	Žák jako útočník využívající verbální formy útoků				
Žák jako oběť slovních útoků	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*ne*	∑
ano	2032	5718	940,5	6809,5	7750
ne	808	14844	1899,4	13753	15652
∑	2840	20562	2840	2056	23402
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: $\chi^2 = 2155{,}44$, sv = 1, signifikance $p < 0{,}0001$ Fí-koeficient pro tabulku 2x2: $r_\Phi = 0{,}3034$ Tetrachorická korelace: $r_{tet} = 0{,}5596234$					

V rámci statistické analýzy byly nejdříve vypočítány tzv. očekávané četnosti – tedy četnosti, očekávané v případě, že by mezi odpověďmi na otázky nebyla souvislost. Pokud srovnáme pozorovanou a očekávanou četnost u odpovědí zvýrazněných stínováním v tabulce (četnosti respondentů, kteří byli napadeni a zároveň sami napadali stejným způsobem jiné), zjišťujeme, že pozorovaná četnost této odpovědi je výrazně větší než četnost očekávaná (2032 > 940,5), což znamená, že zjištěný počet respondentů, kteří byli napadeni a současně sami napadali jiné, je výrazně větší, než bychom očekávali (v případě neexistence vztahu).

Výsledky provedené relační analýzy lze dále porovnat s výsledky deskriptivní analýzy (dříve v textu).

Analýza uvedeného projevu kyberšikany u agresorů i obětí prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace $p < 0{,}0001$, $r_{tet} = 0{,}5596234$). Hypotéza H_1 byla proto na hladině významnosti $p < 0{,}0001$ přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, kteří byli napadeni verbálními útoky, uvádějí častěji než respondenti, kteří takto napadeni nebyli, že sami tento druh útoku také realizovali vůči jiným osobám (signifikace p < 0,0001).

2. Vyhrožování a zastrašování (testování hypotézy H_2)

Při testování hypotézy H_2 jsme vycházeli z dat, která jsme získali prostřednictvím dotazníkových položek zaměřených na dané proměnné (otázky i = 919, i = 932) a která jsme blíže prezentovali v předcházející části naší práce.

Dosažené výsledky jsme podrobili statistické analýze, při níž se za použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku ověřovalo, zda je mezi odpověďmi statisticky významný vztah, respektive jak těsný tento vztah je. Statistické vyhodnocení bylo provedeno stejně, jako u testování předcházející hypotézy.

Tab. 18 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_2

	Žák jako útočník vyhrožující ostatním uživatelům				
Žák jako oběť vyhrožování.	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*Ne*	∑
ano	578	2509	171,2524	2915,75	3087,00
ne	421	14500	827,7476	14093,25	14921,00
∑	999	17009	999	17009	18008,00
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: χ^2 = 1234,43, sv = 1, signifikance p < 0,0001 Fí-koeficient pro tabulku 2x2: r_Φ = 0,2618189 Tetrachorická korelace: r_{tet} = 0,5553560					

Žáci, kteří se stali oběťmi vyhrožování v kyberprostoru, se stávají – dle jejich vyjádření – výrazně častěji pachateli této formy kybernetické agrese – pozorovaná četnost je 3krát vyšší, než očekávaná (578 > 171,25).

Analýza uvedeného projevu kyberšikany u agresorů i obětí prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace p < 0,0001, r_{tet} = 0,5596234). Hypotéza H_1 byla proto na hladině významnosti p < 0,0001 přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, kterým bylo vyhrožováno, nebo byli zastrašováni, uvádějí častěji než respondenti, kteří takto napadeni nebyli, že sami tento druh útoku realizovali vůči jiným osobám (signifikace p < 0,0001).

3. Vydírání (testování hypotézy H_3)

Při testování hypotézy H_3 jsme vycházeli z dat, která jsme získali prostřednictvím dotazníkových položek zaměřených na dané proměnné (otázky i = 916, i = 931) a která jsme blíže prezentovali v předcházející části naší práce.

Dosažené výsledky jsme podrobili statistické analýze, při níž se za použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku ověřovalo, zda je mezi odpověďmi statisticky významný vztah, respektive, jak těsný tento vztah je. Statistické vyhodnocení bylo provedeno stejně, jako u testování předcházející hypotézy.

Tab. 19 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_3

Žák jako oběť vydírání	*Žák jako útočník – vyděrač*				
	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*Ne*	∑
ano	259	1414	40,8213	1632,18	1673,00
ne	288	20457	506,1787	20238,82	20745,00
∑	547	21871	547,0000	21871,00	22418,00
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: χ^2 = 1291,67, sv = 1, signifikance p < 0,0001 Fí-koeficient pro tabulku 2x2: r_Φ = 0,2400361 Tetrachorická korelace: r_{tet} = 0,5922225					

Žáci, kteří uvedli, že se stali obětí vydírání, se stávají – dle jejich vyjádření – pachateli, kteří prostřednictvím mobilního telefonu či internetových služeb vydírají ostatní uživatele – pozorovaná četnost je 6krát vyšší, než očekávaná (259 > 40,8213).

Analýza uvedeného projevu kyberšikany u agresorů i obětí prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace $p < 0{,}0001$, $r_{tet} = 0{,}5922225$). Hypotéza H_3 byla proto na hladině významnosti $p < 0{,}0001$ přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, kteří byli vydíráni, uvádějí častěji než respondenti, kteří takto napadeni nebyli, že sami tento druh útoku realizovali vůči jiným osobám (signifikace p < 0,0001).

4. Ponižování, ztrapňování šířením fotografie (testování hypotézy H_4)

Při testování hypotézy H_4 jsme vycházeli z dat, která jsme získali prostřednictvím dotazníkových položek zaměřených na dané proměnné (otázky i = 924, i = 939) a která jsme blíže prezentovali v předcházející části naší práce.

Dosažené výsledky jsme podrobili statistické analýze, při níž se za použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku ověřovalo, zda je mezi odpověďmi statisticky významný vztah, respektive jak těsný tento vztah je. Statistické vyhodnocení bylo provedeno stejně, jako u testování předcházející hypotézy.

Tab. 20 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_4

Žák jako oběť útoku s pomocí fotografie	*Žák jako útočník využívající fotografii oběti*				
	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*Ne*	∑
ano	577	1717	153,885	2140,12	2294,00
ne	663	15528	1086,115	15104,88	16191,00
∑	1240	17245	1240,00	17245,00	18485,00
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: $\chi^2 = 1423{,}72$, sv = 1, signifikance $p < 0{,}0001$ Fí-koeficient pro tabulku 2x2: $r_{\Phi} = 0{,}2775250$ Tetrachorická korelace: $r_{tet} = 0{,}5593818$					

Žáci, kteří uvedli, že se stali obětí ponižování s pomocí fotografie, která zachycuje jejich osobu, se stávají – dle jejich vyjádření – pachateli, kteří využívají fotografii k online útokům na další uživatele internetu – pozorovaná četnost je 3krát vyšší, než očekávaná (577 > 153,885).

Analýza uvedeného projevu kyberšikany u agresorů i obětí prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace $p < 0{,}0001$, $r_{tet} = 0{,}5593818$). Hypotéza H_4 byla proto na hladině významnosti $p < 0{,}0001$ přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, kteří byli ponižováni, ztrapňováni pomocí fotografie, uvádějí častěji než respondenti, kteří takto napadeni nebyli, že sami tento druh útoku realizovali vůči jiným osobám (signifikace p < 0,0001).

5. Ponižování, ztrapňování šířením videa (testování hypotézy H_5)

Při testování hypotézy H_5 jsme vycházeli z dat, která jsme získali prostřednictvím dotazníkových položek zaměřených na dané proměnné (otázky i = 937, i = 923) a která jsme blíže prezentovali v předcházející části naší práce.

Dosažené výsledky jsme podrobili statistické analýze, při níž se za použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku ověřovalo, zda je mezi odpověďmi statisticky významný vztah, respektive jak těsný tento vztah je. Statistické vyhodnocení bylo provedeno stejně, jako u testování předcházející hypotézy.

Tab. 21 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_5

Žák jako oběť útoku s pomocí videonahrávky	*Žák jako útočník využívající videonahrávku oběti*				
	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*Ne*	∑
ano	262	987	39,6856	1209,31	1249
ne	407	19399	629,3144	19176,69	19806
∑	669	20386	669	20386	21055
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: $\chi^2 = 1367{,}36$, sv = 1, signifikance $p < 0{,}0001$ Fí-koeficient pro tabulku 2x2: $r_\Phi = 0{,}2548380$ Tetrachorická korelace: $r_{tet} = 0{,}5945804$					

Žáci, kteří uvedli, že se stali obětí ponižování s pomocí videonahrávky zachycující jejich osobu, se stávají – dle jejich vyjádření – pachateli, kteří využívají videonahrávek k online útokům na další uživatele internetu – pozorovaná četnost je 6krát vyšší, než očekávaná (262 > 39,6856).

Analýza uvedeného projevu kyberšikany u agresorů i obětí prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace $p < 0,0001$, $r_{tet} = 0,5945804$). Hypotéza H_5 byla proto na hladině významnosti $p < 0,0001$ přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, kteří byli ponižováni, ztrapňováni pomocí videonahrávky zachycující jejich osobu, uvádějí častěji než respondenti, kteří takto napadeni nebyli, že sami tento druh útoku realizovali také vůči jiným osobám (signifikace p < 0,0001).

6. Ponižování, ztrapňování šířením audia (testování hypotézy H_6)

Při testování hypotézy H_6 jsme vycházeli z dat, která jsme získali prostřednictvím dotazníkových položek zaměřených na dané proměnné (otázky i = 935, i = 921) a která jsme blíže prezentovali v předcházející části naší práce.

Dosažené výsledky jsme podrobili statistické analýze, při níž se za použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku ověřovalo, zda je mezi odpověďmi statisticky významný vztah, respektive jak těsný tento vztah je. Statistické vyhodnocení bylo provedeno stejně, jako u testování předcházející hypotézy.

Tab. 22 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_6

Žák jako oběť útoku s pomocí audionahrávky	*Žák jako útočník využívající audionahrávku oběti*				
	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*Ne*	∑
ano	171	457	26,4824	601,518	628
ne	140	6607	284,5176	6462,482	6747
∑	311	7064	311	7064	7375
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: χ^2 = 900,0070, sv = 1, signifikance p < 0,0001 Fí-koeficient pro tabulku 2x2: r_Φ = 0,3493349 Tetrachorická korelace: r_{tet} = 0,6906224					

Žáci, kteří uvedli, že se stali obětí ponižování s pomocí videonahrávky zachycující jejich osobu, se stávají – dle jejich vyjádření – pachateli, kteří využívají videonahrávek k online útokům na další uživatele internetu – pozorovaná četnost je 6krát vyšší, než očekávaná (171 > 26,4824).

Analýza uvedeného projevu kyberšikany u agresorů i obětí prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace p < 0,0001, r_{tet} = 0,6906224). Hypotéza H_6 byla proto na hladině významnosti p < 0,0001 přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, kteří byli ponižováni, ztrapňováni pomocí audionahrávky, uvádějí častěji než respondenti, kteří takto napadeni nebyli, že sami tento druh útoku realizovali také vůči jiným osobám (signifikace p < 0,0001).

7. Průnik na účet (testování hypotézy H_7)

Při testování hypotézy H_7 jsme vycházeli z dat, která jsme získali prostřednictvím dotazníkových položek zaměřených na dané proměnné (otázky i = 929, i = 914) a jež jsme blíže prezentovali v předcházející části naší práce.

Dosažené výsledky jsme podrobili statistické analýze, při níž se za použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku ověřovalo, zda je mezi odpověďmi statisticky významný vztah,

respektive, jak těsný tento vztah je. Statistické vyhodnocení bylo provedeno stejně jako u testování předcházející hypotézy.

Tab. 23 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_7

Žák jako oběť útoku na účet	*Žák jako útočník, který pronikl do účtu*				
	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*Ne*	∑
ano	1434	2184	884,288	2733,712	3618
ne	1191	5931	1740,712	5381,288	7122
∑	2625	8115	2625	8115	10740
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: $\chi^2 = 682{,}0173$, sv = 1, signifikance $p < 0{,}0001$ Fí-koeficient pro tabulku 2x2: $r_\Phi = 0{,}2519971$ Tetrachorická korelace: $r_{tet} = 0{,}4136292$					

Žáci, kteří uvedli, že do jejich online účtu pronikla bez jejich svolení jiná osoba, se dle jejich vyjádření – stávají sami pachateli, kteří pronikají do účtů dalších osob – pozorovaná četnost je 1,6krát vyšší, než očekávaná (1434 > 884,288). Je třeba upozornit na to, že průnik na cizí účet ještě automaticky neznamená, že se žáci stali oběťmi/pachateli kyberšikany. Zneužití účtu k útoku na jinou osobu dokumentujeme v deskriptivní části vyhodnocení výsledků.

Analýza uvedeného projevu kyberšikany u agresorů i obětí prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace $p < 0{,}0001$, $r_{tet} = 0{,}4136292$). Hypotéza H_7 byla proto na hladině významnosti $p < 0{,}0001$ přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, kterým se někdo dostal bez jejich svolení do elektronického účtu, uvádějí častěji než respondenti, kteří takto napadeni nebyli, že sami tento druh útoku realizovali vůči jiným osobám (signifikace p < 0,0001).

7.3 Výsledky – Sexting u českých dětí

V rámci výzkumu jsme sledovali 2 základní formy šíření sextingu – *umístění sexuálně laděného materiálu na internet* (např. do profilu v rámci sociální sítě či do databáze digitálního úložiště fotografií) a *přímé odeslání vlastního sexuálního materiálu jiným osobám* (např. příteli, přítelkyni, kamarádovi, partnerovi atd.)[34]. Na základě těchto východisek vznikly 2 základní otázky (Q1, Q2), rozšířené o další subotázky monitorující motivaci respondentů k provozování sextingu. Zadání doplňuje otázka Q3, která se zaměřuje na nebezpečnost sextingu, a otázka Q4, jež sleduje šíření materiálů s intimním obsahem kamarády osoby, kterou materiály zachycují.

Části věnované sextingu se zúčastnilo více než 25 000 respondentů, po vyřazení neplatných odpovědí (n = 4975) jsme dále pracovali se souborem více než 21 000 respondentů (n = 21 796). Soubor byl dále rozdělen podle věku (11–14 a 15–17) a pohlaví (muž/žena).

Deskriptivní oddíl

Q1 Otázka: **Umístil/-a jsi někdy na internet svou „sexy" fotografii nebo video, na kterých jsi částečně svlečený/-á nebo úplně nahý/-á?**

Sexting ve formě umístění vlastního intimního materiálu (fotografie či videa) na internet provozuje 7,57 % populace dětí ve věku 11–17 let. Detailní rozložení výsledků pak obsahuje následující tabulka.

[34] Tato vymezení základních forem sextingu byla zvolena na základě analýzy výzkumů prevalence sextingu v USA a Evropě, které pracují se sextingem v podobě sdílení, odesílání a přijímání (Klettke et al., 2014).

Tab. 24 Sexting u českých dětí – sdílení (četnosti)

Pohlaví	Věk	Sexting ANO	Sexting NE	Součty
Muž	11–14	312	5727	6039
Muž	15–17	553	3652	4205
Celkem		***865***	***9379***	***10244***
Žena	11–14	258	6353	6611
Žena	15–17	528	4413	4941
Celkem		***786***	***10766***	***11552***
Sloupce celkem		1651	20145	21796

Respondenti dostali rovněž možnost popsat, jaká je jejich motivace pro toto chování a zda si uvědomují případná rizika, která jsou se sextingem spojena. Aby nedošlo ke zkreslení (např. abychom respondentům nepodsouvali možné důvody pro realizaci sextingu a neovlivňovali pak jejich odpovědi), odpovídali prostřednictvím otevřené textové otázky.

Získaná data jsme potom roztřídili do odpovídajících kategorií (např. materiál pro partnera/partnerku, forma sebeprezentace…) a zjistili četnost jednotlivých odpovědí v rámci kategorií. K vyhodnocení jsme využili software Atlas.ti.

Motivace pro Q1 (z odpovědí respondentů):

1. Byla to fotografie pro mojí holku/mého kluka. Moje holka/kluk chtěl/a vidět moje tělo.

2. Ze srandy.

3. Chtěl/-a jsem se pochlubit, jak dobře vypadám.

4. Pubertální nerozvážnost.

5. Jen tak… pro zvýšení sebevědomí.

6. Chtěl/a jsem pozornost.

7. Poslala jsem fotku kamarádům na aplikaci Snapchat, u které fotka za 10 vteřin zmizí.

Q2 Otázka: **Poslal/-a jsi někdy někomu svou „sexy" fotografii nebo video, na kterých jsi částečně svlečený/-á nebo úplně nahý/-á?**

Vlastní sexuálně laděné materiály odeslalo jiným osobám 11,85 % respondentů ve věku 11–17 let. Detailní rozložení výsledků pak obsahuje následující tabulka.

Tab. 25 Sexting u českých dětí – odesílání (četnosti)

Pohlaví	Věk	Sexting ANO	Sexting NE	Součty
Muž	11–14	318	5640	5958
Muž	15–17	684	3484	4168
Celkem		***1002***	***9124***	***10126***
Žena	11–14	395	6136	6531
Žena	15–17	1158	3740	4898
Celkem		***1553***	***9876***	***11429***
Sloupce celkem		2555	19000	21555

Motivace pro Q2 (z odpovědí respondentů):

1. Byla to pro mého partnera (chtěl ji po mně, poslal mi na oplátku svou).

2. Ze srandy. Ta holka ji chtěla, později jsme se poznali osobně.

3. Můj kluk mě vydíral, že pokud mu fotku nepošlu, tak se se mnou rozejde.

4. Byl to kamarád – známe se naživo a věřím mu.

5. Obratem jsem dostal podobnou fotografii.

6. Byla to sázka a věděla jsem, že to dotyční nezneužijí.

Q3 Otázka: **Myslíš, že může být odesílání nebo zveřejňování fotografií nebo videí, na kterých jsi částečně svlečený/-á nebo nahý/-á, riskantní?**

Více než tři čtvrtiny respondentů (77,50 %) považují sexting za rizikový a riskantní. Mezi nejčastější důvody, proč lze považovat sexting za rizikový, uvedli respondenti následující (seřazeno dle četnosti):

1. Intimní fotografie může být zneužita, například k vydírání a zesměšňování.

2. Když by se fotografie dostala na veřejnost, někdo mě potom může obtěžovat.

3. Fotky by mohl získat nějaký pedofil. A třeba by mě mohl znásilnit.

4. Fotografie může spustit kyberšikanu – lidé mě můžou zesměšňovat, psát urážlivé komentáře atd.

5. Příjemce by mohl fotku někde zveřejnit – a ta by se pak mohla nekontrolovaně šířit internetem.

6. Mohu se stát obětí pronásledování (stalkingu) a obtěžování.

7. Nahota je moje osobní věc.

8. Sexting mi může ohrozit budoucnost, třeba zaměstnání.

9. Co se dá na internet, to tam zůstane navždy. Fotky nikdy nejsou z internetu úplně smazané.

10. Moje fotky může někdo nahrát např. na pornografické stránky.

Q4 Otázka: **Umístil někdy Tvůj internetový známý/kamarád na internet tvoji „sexy" fotografii nebo video, na kterých jsi částečně svlečený/-á, nebo úplně nahý/-á?**

To, že někdo jiný (internetový kamarád, známý) umístil na internet jejich vlastní intimní materiály (videa, fotografie), potvrzuje celkem 9,6 % dětí.

Relační oddíl

V rámci sextingu nás zajímalo, zda kromě respondentů samotných, kteří vyvěšují své intimně laděné (tj. částečně nebo zcela obnažené) fotografie na internet, následně umisťují jejich intimní fotky na internet i jejich kamarádi. Vytvořili jsme tedy hypotézu, kterou jsme ověřili statistickými postupy definovanými v oddíle zaměřeném na kyberšikanu.

H_8 – Respondenti, jejichž intimně laděnou fotografii nebo video umístil jejich kamarád na internet, uvádějí častěji než ostatní respondenti, že svoji „sexy" fotografii umístili na internet sami.

Tab. 26 Výsledky statistického ověřování hypotézy H_8

Respondent realizující sexting	*Umístění intimního materiálu respondenta na internet jiným kamarádem (spolužákem)*				
	Pozorované četnosti		Očekávané četnosti		
	ano	*ne*	*ano*	*Ne*	∑
ano	450	911	130,578	1230,42	1361
ne	1418	16691	1737,422	16371,58	18109
∑	1868	17602	1868,000	17602,00	19470
Výsledky statistických analýz					
Pearsonův chí-kvadrát: χ^2 = 929,2591, sv = 1, signifikance p < 0,0001 Fí-koeficient pro tabulku 2x2: r_Φ = 0,2184668 Tetrachorická korelace: r_{tet} = 0,4757759					

Žáci, jejichž intimní materiály na internet umístili jejich spolužáci/vrstevníci, častěji než ostatní umisťují na internet své vlastní intimní materiály (provozují tzv. sexting). Pozorovaná četnost je 3,4krát vyšší, než četnost očekávaná (450 > 130,578).

Analýza prokázala existenci statisticky významného a relativně těsného vztahu (signifikace $p < 0{,}0001$, $r_{tet} = 0{,}4757759$). Hypotéza H_8 byla proto na hladině významnosti $p < 0{,}0001$ přijata.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, jejichž intimně laděnou fotografii nebo video umístil jejich kamarád na internet, uvádějí častěji než ostatní respondenti, že svoji „sexy" fotografii umístili na internet sami (signifikace p < 0,0001).

Z toho je patrné, že děti, které neuváženě zveřejňují své intimní fotografie na internetu, jsou daleko častěji posléze postiženy šířením daných materiálů prostřednictvím svých známých a kamarádů.

7.4 Výsledky – Děti a internetové seznamování

Děti a dospívající využívají internetové služby samozřejmě také ke komunikaci s ostatními a k navazování přátelství. Samostatná oblast výzkumu se proto zaměřovala právě na tyto oblasti.

Do části zaměřené na oblast internetového seznamování a komunikace s neznámými lidmi se zapojilo celkem 21 536 respondentů (46,91 % souboru tvořili muži, 53,09 % ženy). Více než polovina respondentů (57,95 %) byla ve věku 11–15 let, 42,05 % souboru pak tvořily děti starší 15 let. Rozptyl souboru dosahoval v této části výzkumného šetření hodnoty $s^2 = 0{,}248248$ ($s = 0{,}498245$).

Deskriptivní oddíl

Většina dětských respondentů (54,21 %) na internetu komunikuje s uživateli internetu, které neznají osobně a jejichž opravdovou identitu nemají jak ověřit. V zásadě tak mohou komunikovat jak s jinými dětmi, tak i dospělými. Přibližně jedna čtvrtina dětí (26,92 %) potvrdila, že po nich jejich internetový kamarád chtěl udržet komunikaci v tajnosti a utajit, o čem komunikují. Stejně tak 22,27 % respondentů potvrdilo, že to samé požadovali po svých internetových kamarádech také oni.

V další části výzkumu jsme se zaměřili na to, zda jsou děti ochotné jít na osobní schůzku v reálném světě s lidmi, které znají pouze z internetu. 40,22 % dětí potvrdilo, že pokud by je internetový kamarád požádal o osobní schůzku v reálném světě, šly by na ní. Počet dětí, které jsou ochotné na schůzku jít, tak vzrostl ve srovnání s výzkumem Nebezpečí internetové komunikace IV (Kopecký et al., 2014a) o více než 4 %.

O schůzce by pak děti nejčastěji řekly kamarádům (55,56 %) či rodičům (42,03 %).

Tab. 27 Osoby, kterým by se dítě svěřilo s tím, že bylo osloveno s žádostí o osobní schůzku

	2014 (%)	*2013 (%)*	*Změna (%)*
Kamarádi	55,56	58,70	-3,14
Rodiče	42,03	41,06	0,97
Jiné osoby	8,21	6,89	1,32
Učitelé	3,02	3,00	0,02
Nikdo	16,18	15,01	1,17

Zdroj: Výzkum Nebezpečí internetové komunikace III, IV (Kopecký et al., 2014a) *(n = 21 536)*

Dále jsme se zaměřili na skutečný počet dětí, které byly na osobní schůzku s neznámým uživatelem či uživatelkou internetových služeb pozvány. 43,56 % dětí potvrdilo, že bylo pozváno na osobní schůzku, více než polovina z pozvaných pak na schůzku šla (54,91 %). Téměř polovina dětí (49,96 %) potvrdila, že své internetové kamarády na osobní schůzky také pozvala.

Více než polovina dětí (58,25 %) považuje online komunikaci s lidmi, které nezná osobně, za riskantní a nebezpečnou. Pro ilustraci uvádíme několik odpovědí respondentů (neupraveno):

1. *Útočník by mohl mít falešný profil. Na schůzce by mě mohl sexuálně zneužít. (dívka, 13 let)*
2. *Útočník může být pedofil (nebo jiný úchylák) a mohl by mě sexuálně obtěžovat. (chlapec, 15 let)*
3. *Neznámý uživatel by mě mohl unést, třeba do zahraničí. (chlapec, 14 let)*
4. *Kdybych šel na schůzku, měl bych problém s rodiči. (chlapec, 12 let)*
5. *Ten „internetový kamarád" by mě mohl na schůzce napadnout, nebo mě i zabít. A prodat na orgány. (chlapec, 14 let)*
6. *Na schůzce by mi mohl vnutit drogy. (dívka, 13 let)*
7. *Protože podle jejich profilu nepoznáme a nikdy si nemůžeme být jisti, kdo to je. Je možné, že budeme čekat někoho úplně jiného a můžeme se setkat s pedofilem, nebo jiným zlým člověkem. (dívka, 15 let)*
8. *Může se jednat o podvodníka nebo úchyla, který se vydával za někoho úplně jiného. Schůzka na nějakém osamoceném místě je proto naprosto vyloučená, aby to člověka neohrozilo. Schůzka na veřejnosti, popřípadě s dalšími přáteli je v pořádku, to je bezpečné. (dívka, 16 let)*
9. *Je to velmi nebezpečné, může mi lhát, nejdříve říkat, že je mladý, a pak se z něj může vyklubat pedofil či jiný nemocný člověk. Každý tohle z nás ví nebo alespoň já to vím dostatečně na to, abych věděla, co v danou situaci dělat, nepřidávám si dané lidi mezi svůj okruh přátel. Veřejnost nás na tohle hodně upozorňuje a já stále nechápu, jak někdo může být tak naivní a s někým takovým se setkat. Není dobré někomu takhle důvěřovat. (dívka, 16 let)*

10.Protože je možnost setkání se s úchylem, který tě zatáhne do kutlochu a tam ti ho narve do prdele. (chlapec, 15 let)

To, že se dítě na internetu seznamuje, ještě automaticky neznamená, že bude vystaveno útoku – ve většině případů pravděpodobně děti skutečně komunikují s lidmi, kteří jim nechtějí ublížit (převážně vrstevníky). Riziko útoku však existuje. Děti často věří, že si dokáží na osobní schůzce poradit – sejdou se např. na veřejném místě, na osobní schůzku s sebou vezmou kamaráda, vezmou si s sebou mobilní telefon, aby bylo možné kontaktovat policii apod. Bohužel tato opatření nejsou v praxi účinná.

Relační oddíl

Ochotu dětí jít na osobní schůzku s kamarádem, kterého poznaly na internetu, lze považovat za velmi rizikový počin. V rámci preventivních aktivit projektu E-Bezpečí jsou proto děti upozorňovány na možná rizika takového jednání a je jim doporučeno, aby na schůzky s lidmi, jež poznaly na internetu, raději nechodily. A pokud by na ni i přesto chtěly dorazit, tak o schůzce musí vědět jejich rodiče.

V této souvislosti nás zajímalo, zda lze mezi pohlavími a věkem respondentů nalézt rozdíly v „míře svěřit se“ někomu se záměrem jít na schůzku s kamarádem z internetu. Prostřednictvím induktivní statistiky jsme prokázali existenci statisticky významných vztahů (signifikace $p < 0{,}0001$) mezi výše uvedenými proměnnými.

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěry:

Dívky uvádějí častěji než chlapci, že by o pozvání na schůzku řekly kamarádům nebo sourozencům (signifikace $p < 0{,}0001$).

Chlapci uvádějí častěji než dívky, že by o pozvání na schůzku řekli rodičům (signifikace $p < 0{,}0001$).

Starší děti (15–17 let) uvádějí častěji než děti mladší (11–14 let), že by o pozvání na schůzku řekly kamarádům (signifikace $p < 0{,}0001$).

Starší děti (15–17 let) uvádějí častěji než děti mladší (11–14 let), že by o pozvání na schůzku řekly rodičům (signifikace $p < 0{,}0001$).

Z těchto závěrů je patrné, že se dívky o pozvání na schůzku s kamarády, se kterými se seznámily na internetu, svěřují svým přátelům častěji než chlapci. Naproti tomu chlapci se zase o pozvání na danou schůzku svěřují svým rodičům častěji než dívky. Rozdíly ve svěřování se o záměru jít na osobní setkání byly zaznamenány i ve věkové struktuře respondentů. Starší děti (15–17 let) se o plánovaném setkání svěřují svým kamarádům a rodičům častěji než mladší děti (11–14 let).

7.5 Výsledky – Sdílení osobních údajů v prostředí internetu

Pro děti, ale také dospělé uživatele internetu je v současnosti zcela normální sdílet v prostředí internetových služeb velké množství osobních údajů. Údaje mohou být centralizovány (např. v prostředí sociálních sítí), mohou však být na internetu také roztříštěné na více místech. V zásadě je však poměrně snadné osobní údaje na internetu vyhledat a spojit je do profilu potenciální oběti.

Deskriptivní oddíl

Následující tabulka obsahuje přehled osobních údajů, které o sobě respondenti našeho výzkumu na internetu běžně zveřejňují.

Tab. 28 Osobní údaje, které české děti běžně zveřejňují na internetu

Osobní či jiný citlivý údaj	*Četnost (n)*	*%*
Jméno a příjmení	17099	76,99
Fotografie obličeje	12529	56,41
E-mail	12375	55,72
Adresa školy	4960	22,33
Telefonní číslo	4695	21,14
Adresa bydliště	3285	14,79
Kontaktní údaje k messengeru (ICQ, Skype)	3107	13,99
Rodné číslo	672	3,03
Heslo k e-mailovému účtu	530	2,39
PIN kreditní karty	285	1,28
Žádný osobní údaj	2232	10,05

(n = 22 209)

Mezi osobní údaje, které o sobě děti na internetu sdělují, patří zejména jméno a příjmení (76,99 % dětí má tyto údaje na internetu uvedeno), fotografie obličeje a e-mail. Sdílení fotografií obličejů se dnes již stalo běžnou praktikou, velké množství dětských (ale také dospělých uživatelů) sdílí svoje tzv. selfie[35] na internetu – a to převážně v prostředí sociálních sítí. Selfie či jiný druh vlastního autoportrétu na internetu sdílí 56,41 % českých dětí – nejčastěji prostřednictvím sociální sítě Facebook. 29,98 % dětí potvrdilo, že po nich jejich internetový kamarád chtěl fotografii obličeje, čemuž více než polovina z oslovených dětí vyhověla (54,6 %

[35] Selfie je typ fotografického autoportrétu pořízeného z ruky za pomoci fotoaparátu či chytrého telefonu (často proti zrcadlu) (Sorokowski et al., 2015).

z nich). Na druhou stranu 23,44 % dětí také požadovalo po svých internetových kamarádech fotografii obličeje.

Je nutno mít na paměti, že fotografie obličeje se velmi často využívají jako nástroje pro různé formy online útoků na dítě, např. v rámci kyberšikany či kybergroomingu. 65,52 % dětských respondentů si rovněž myslí, že zveřejňování či odesílání fotografií obličeje může být riskantní, přesto však fotografie sdílejí a odesílají ostatním.

Proč je rizikové sdílet fotografii obličeje? (výběr z odpovědí respondentů, bez jazykových úprav)

1. *Může být použita proti vám.*
2. *Fotku může někdo zneužít.*
3. *Protože to může ohrožovat váš život.*
4. *Mohl by tě nějak najít.*
5. *Nikdy nevíme, kdo se skrývá za počítačem, může to být pedofil a ten si mě pak podle fotky najde.*
6. *No nevím, může nás pak nějak vydírat?*
7. *Mám mladší sestru a nedovedu si představit, nebo spíš nechci si představit, že by někomu poslala fotku a něco se jí stalo. V mém případě, je to něco jiného. Jsem chlap, ale i tak, bych někomu koho neznám neposlal svou fotku.*
8. *Může na druhé straně být jiná osoba, než za kterou se vydává – > toto řeším tak, že s osobou nejdříve jdu na videohovor např. na Skype.*
9. *Když vypadáš blbě, budou se ti posmívat.*
10. *Dotyčný této fotky může zneužít, např. může jí sdílet bez mého svolení, může jím někoho vydírat (např. rodiče), dále se za mě může vydávat apod.*
11. *Protože toho může někdo využít např. posílat jí někomu nebo pronásledovat dotyčnou osobu.*
12. *Kdo má na internetu svoje fotografie nebo údaje o sobě, tak už je nikdy definitivně nesmaže. Pokud to mám k něčemu přirovnat, tak k tomu, že ten jedinec je jako nahý-vždy se může stát, že ty jeho fotky a jeho údaje někdo najde.*
13. *Riziko zneužití do nějaké fotomontáže, riziko, že za mě někdo třeba podá inzerát s fotkou nebo naopak na nějaký takový odpoví.*
14. *Znásilnění, zneužití, vydírání, urážení, posmívání, okrádání, sledování, zabití.*
15. *Protože ten druhý to může zveřejňovat a upravovat a by to vypadalo strašně trapný a by to tomu druhému ublížilo, možná si s ním rozumí, ale nikdy nikdo neví, kdo tam sedí na druhé straně.*
16. *Může ji nějakým způsobem zneužít – třeba založit falešný profil a moji fotografii tam použít.*

17. Myslím si, že může zneužít mou fotografii k tomu, aby si o mě mohl zjistit informace, které bych mu jinak nechtěla dobrovolně dát např. najít si mou rodinu a příbuzné, které bych tímto způsobem mohla ohrozit, moje bydliště, kam chodím do školy a jiné nebezpečné informace.

18. Protože by naší fotku zneužit k nepravostem.

19. Pokud pošleme někomu fotografii svého obličeje, může se mu podařit vytvořit fotomontáž s naším obličejem a těžko se pak vysvětluje spolužákům a lidem z okolí, že na té fotografii je tělo někoho jiného. Dalším rizikem je to, že nás dotyčný na ulici pozná a pak už je jednoduché nás vystopovat.

20. Lze dohledat podobné fotografie službami Google a vyhledat více informací o mně. Proto pro dané účely používám fotku určenou pouze pro zasílání jiným lidem. Ale celkově jde o neznámého člověka, takže je zde už nějaký podvědomý strach. Ale riskuji kvůli poznání nových lidí.

21. Může se na sociální síti podívat do tvých přátel fotografii jim poslat a ti mu můžou říct, kdo jsem a kde bydlím. Může jim třeba namluvit, že mě zná ze školky a rád by se se mnou po takové dlouhé době viděl nebo tak něco.

22. Může to být nějaký sexuální a nebezpečný deviant, který se vydává za někoho jiného.

23. Fotky, které mohou být poslané dotyčné osobě, která si o ně požádá, jak fotky obličeje, tak fotky intimní, by mohly být zneužity a rozposlány do různých internetových sítí, nebo také různým lidem. Fotka by mohla kolovat, a když si pak na vás lidi ukazují, a říkají to je on/ona na té fotce, je to velmi nepříjemné.

24. Když člověk někomu pošle fotografii, tak druhá strana to může zneužít za účelem zkopírování identity a tak vás uvést do problému.

25. Protože si nás někdo podle fotografie obličeje může najít a znásilnit nebo jinak ublížit.

(Výpovědi dětí neprošly jazykovou korekturou.)

Tab. 29 Osobní údaje, které české děti sdělují svým internetovým kamarádům

Osobní či jiný citlivý údaj	***Četnost (n)***	***%***
Jméno a příjmení	13930	62,86
Fotografie obličeje	9691	43,73
E-mail	8660	39,08
Adresa školy	8424	38,01
Telefonní číslo	4938	22,28
Adresa bydliště	3485	15,73
Kontaktní údaje k messengeru (ICQ, Skype)	3304	14,91
Rodné číslo	740	3,34
Heslo k e-mailovému účtu	407	1,84
PIN kreditní karty	328	1,48
Žádný osobní údaj	4817	21,74

(n = 22 162)

Relační oddíl

V deskriptivním oddílu jsme se zmínili o rizicích spojených s nejnebezpečnějším osobním údajem, který představuje fotografie obličeje. Podle získaných dat je patrné, že se jedná o druhý nejčastěji zveřejňovaný osobní údaj.

V relačním oddíle nás proto zajímalo, zda nějak souvisí zveřejňování obrazového materiálu (fotografie, videa) s intenzitou následného zveřejňování těchto materiálů známými od respondentů z prostředí internetu.

Prostřednictvím induktivní statistiky jsme prokázali existenci statisticky významných vztahů (signifikace $p < 0,0001$).

Na základě uvedeného výsledku bylo možno vyvodit následující závěr:

Respondenti, jejichž fotografii nebo video umístil jejich známý na internet, uvádějí častěji než ostatní respondenti, že svoji fotografii nebo video umístili na internet sami (signifikace $p < 0,0001$).

7.6 České děti a sociální sítě

Podle českých i zahraničních výzkumů (Kopecký, 2016a; Kopecký et al., 2012; Livingstone et al., 2014) patří české děti k nejaktivnějším uživatelům sociálních sítí v Evropě. Proto jsme se zaměřili na to, jaké sociální sítě děti využívají, zda také v prostředí sociálních sítí zažívají rizikové komunikační situace. Zjištěné údaje pak doplňujeme o data dalšího výzkumu, ve kterém jsme se zaměřili na sociální síť Facebook a její využívání.

Do této části výzkumu se zapojilo 21 425 respondentů (46,9 % muži, 53,1 % ženy), přičemž 57,96 % souboru tvořily děti ve věku 11-15 let.

Deskriptivní oddíl

Nejčastěji využívanou sociální sítí je u českých dětí Facebook s více než 80 % aktivních uživatelů. Více než polovina dětí, které Facebook používají, je ve věku 11–15 let (53,12 %). Lze předpokládat, že velké množství z nich nesplňuje minimální povolenou věkovou hranici pro vstup na tuto sociální sít, tj. 13 let věku (tento předpoklad dále potvrzujeme na základě výzkumu *České děti a Facebook 2015*). Na dalších místech se umístila sociální síť Google+, následovaná českou sociální sítí (dnes již spíše internetovou seznamkou) Lidé.cz. Děti dále využívají mikroblogovací systém Twitter, sociální síť Spolužáci.cz a síť Ask.fm.

Tab. 30 Sociální sítě, které používají české děti

Sociální síť	*Četnost (n)*	*%*
Facebook	17344	80,95
Google+	9546	44,56
Lidé. cz	5931	27,68
Twitter	5678	26,50
Spolužáci. cz	4865	22,71
Ask. Fm	4301	20,07
Libímseti. Cz	1435	6,70
Gifyo	1179	5,50
Myspace	1152	5,38
LinkedIn	514	2,40

(n = 21 425)

Pokud dítě osloví neznámý člověk s tím, aby si jej přidalo mezi své přátele na sociální síti (např. na Facebooku), 26,2 % z nich to učiní, aniž by si ověřilo jeho identitu.

Zaměříme-li se na data o výskytu kyberšikany mezi dětskými uživateli sociální sítě Facebook, zjistíme, že více než třetina z nich zažila kyberšikanu prostřednictvím verbálního ponižování (38,08 % dětí). Kompletní přehled o výskytu kyberšikany na Facebooku pak uvádí následující tabulka.

Tab. 31 Kyberšikana u dětských uživatelů Facebooku (oběti)

Forma kyberšikany	*Četnost (n)*	*%*
Verbální útoky	6604	38,08
Vyhrožování a zastrašování	2162	12,47
Vydírání	1007	5,81
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	2648	15,27
Ponižování, ztrapňování šířením videa	1349	7,78
Ponižování, ztrapňování šířením audia	2909	16,77
Průnik na účet	2124	12,25

(n = 17 344)

7.7 České děti v prostředí Facebooku (2015) – vybrané výsledky

Data z výzkumu *Rizikové chování českých dětí v prostředí internetu* doplňujeme o relevantní výsledky kvantitativního výzkumného šetření *České děti a Facebook 2015*, které jsme zrealizovali v roce 2015 ve spolupráci s Ministerstvem vnitra ČR, Policií ČR, firmami Seznam.cz, Vodafone a dalšími partnery (Kopecký, 2016a). Výzkumu se zúčastnilo 1 122 respondentů ve věku 8-17 let. 48 % vzorku tvořili chlapci, 52 % dívky. 37,59 % vzorku tvořily děti mladší 13 let. Průměrný věk respondentů byl 13,26 let ($\bar{x}$ = 13,26738, $\hat{x}$ = 15). Soubor respondentů měl normální rozdělení. Rozptyl souboru respondentů dosahoval hodnoty s^2 = 3,450 (s = 1,857). Jako základní výzkumný nástroj byl zvolen online dotazník. Výzkum se zaměřoval především na:

1. Zjištění základních informací o aktivním využívání Facebooku dětmi – zejména dětmi mladšími 13 let.
2. Zjištění základních informací o uživatelských účtech dětí (počet účtů na jedno dítě, existence falešných účtů, informace o tom, zdali o účtu vědí rodiče dítěte, zdali má účet nastavenou ochranu soukromí apod.).
3. Zjištění informací o motivaci dětí pro zakládání účtu na sociální sítí Facebook a pro její využívání.
4. Zjištění informací o „facebookových přátelstvích“ (počty uživatelů, počty neznámých přátel, rizikové žádosti apod.).
5. Výskyt rizikových jevů v prostředí Facebooku a zkušenosti dětí s rizikovými komunikačními formami (kyberšikana, kybergrooming, sexting, kybernetické útoky, rizikové schůzky apod.).
6. Další související informace o chování dětí v kyberprostoru.

Detailní informace o výzkumu jsou k dispozici v publikované výzkumné zprávě (Kopecký, 2015a), případně v rámci dalších odborných studií publikovaných především v zahraničí (Kopecký, 2016a). Pro potřeby habilitační práce proto využíváme pouze dílčí výsledky, které rozšiřují

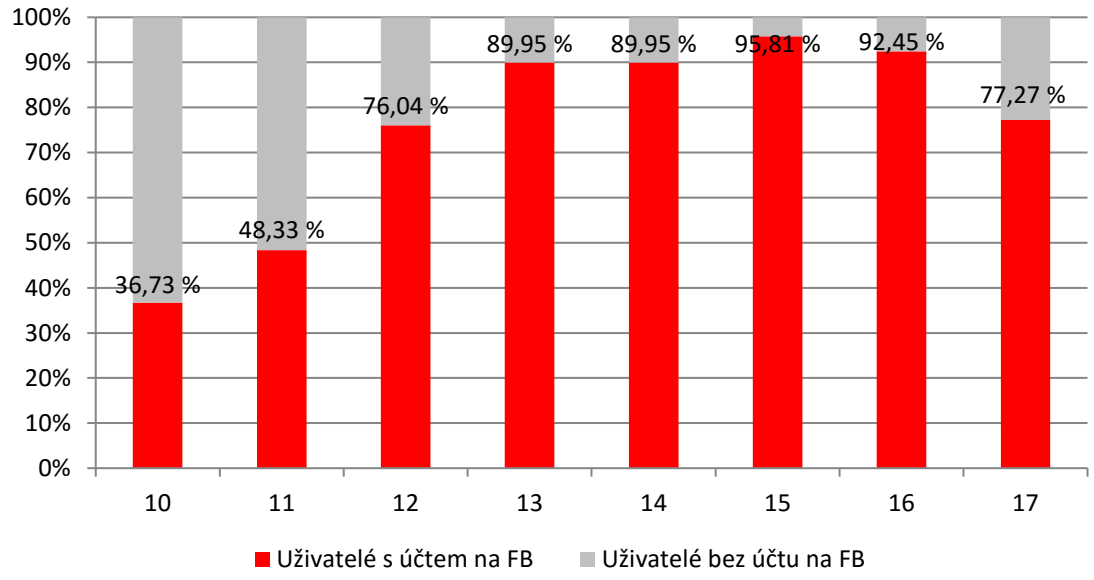
a doplňují části věnované kyberšikaně a rizikovému využívání sociálních sítí dětmi o nové informace.

7.7.1 Vybrané výsledky

Sociální síť Facebook využívá 78,90 % respondentů – zaměříme-li se na děti mladší 13 let, zjišťujeme, že z nich má na Facebooku účet více než polovina (59,3 %). Tyto děti nerespektují minimální věkovou hranici pro vstup na Facebook – tedy hranici 13 let věku.

Pokud se zaměříme podrobněji na počet uživatelů Facebooku v jednotlivých věkových kategoriích, zjistíme, že s přibývajícím věkem dítěte roste také podíl uživatelů, kteří aktivně sociální síť Facebook využívají. Např. 48,33 % respondentů ve věku 11 let má účet na Facebooku, u respondentů ve věku 12 let již podíl uživatelů Facebooku tvoří 76,04 %. Množství dětských uživatelů Facebooku vs. dětí, které Facebook nepoužívají, vyjadřuje následující graf.

Tab. 32 Uživatelé sociální sítě Facebook ve věku 10–17 let



(n = 1 122)

78,90 % českých dětí má účet na sociální sítí Facebook, přičemž 82,45 % z nich má 1 účet, 15,58 % má 2–3 uživatelské účty, existenci 4–5 účtů potvrzuje 0,79 % dětí, 1,18 % dětí uvádí více než 5 účtů na Facebooku. 12 % dětí má na sociální síti Facebook falešný účet (vedený na fiktivní jméno, často na osobu opačného pohlaví).

Děti tráví na Facebooku velké množství času, řada z nich je připojena 24 hodin denně (zejména prostřednictvím mobilních telefonů). Více jak 60 % z nich používá Facebook aktivně více než

hodinu denně, téměř 33 % dokonce více než 3 hodiny denně. Následující tabulka zachycuje, kolik času tráví děti v jednotlivých věkových kategoriích denně v prostředí Facebooku.

Tab. 33 Kolik času tráví české děti denně na Facebooku (relativní četnost)

věk	***10***	***11***	***12***	***13***	***14***	***15***	***16***	***17***
< 1 hodina denně	0,75	0,6667	0,4667	0,431	0,2889	0,2703	0,25	0,1304
1–2 hodiny denně	0,20	0,2072	0,3259	0,2644	0,3	0,3297	0,0909	0,3913
3–4 hodiny denně	0,0	0,0721	0,1111	0,1667	0,2167	0,2216	0,25	0,2609
5–6 hodin denně	0,05	0,018	0,0222	0,0402	0,0611	0,0595	0,2045	0,0217
více než 6 hodin denně	0	0,036	0,0741	0,0977	0,1333	0,1189	0,2045	0,1957

(n = 904)

Poznámka: Tabulka obsahuje data v podobě relativních četností (tj. např. 0,75 = 75 %).

Jedním z hlavních důvodů, proč děti Facebook využívají, je udržování přátelství se svými vrstevníky, případně navazování nových přátelství. Děti si aktivně ke svým profilům připojují tzv. „virtuální přátele" – průměrný počet přátel, které mají české děti napojeny na svůj profil, je podle výsledků našeho výzkumu 194 (maximální počet přátel je Facebookem technicky omezen na 5000).

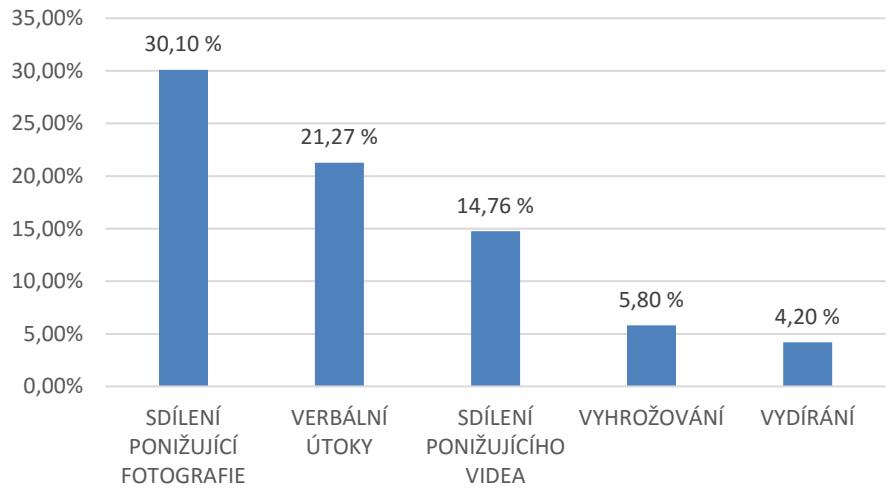
36,6 % českých dětí nezná většinu svých facebookových přátel, přesto si je do svých profilů přidává a umožňuje jim tak přistupovat k soukromým informacím, které děti na svých profilech sdílejí (statusy, posty, sdílené informace, fotografie, videa apod.). 56,5 % českých dětí má mezi svými facebookovými přáteli také své rodiče.

Téměř třetina (31 %) dětí byla svými facebookovými přáteli oslovena, aby jim odeslala fotografii svého obličeje (fotografie obličeje patří k nejvíce zneužitelným osobním údajům, které o sobě dítě v online prostředí ostatním poskytuje), 18 % dětí bylo osloveno facebookovým přítelem s žádostí, aby se ukázalo na webkameře, a 5,8 % dětí bylo požádáno, aby se před webkamerou svléklo. 10,6 % dětí bylo požádáno, aby odeslalo virtuálnímu příteli fotografii, na které je zachyceno nahé.

30 % českých dětí, které mají účet na sociální síti Facebook, bylo osloveno svými facebookovými přáteli (osobami bez ověřené identity) s žádostí o osobní schůzku v reálném světě, přičemž 24,45 % dětí by na schůzku šlo, kdyby o ni bylo požádáno.

Velké množství dětských uživatelů Facebooku potvrzuje, že se stalo oběťmi různých forem kybernetických útoků (jednorázovými, bez vzrůstající intenzity) a kyberšikany (dlouhodobými, opakovanými útoky se vzrůstající intenzitou). Mezi nejčastější formy útoků na děti v prostředí Facebooku patří zejména sdílení ponižujících materiálů a verbální formy agrese (urážení, dehonestování, ponižování).

Graf 8 Kybernetické útoky na děti v prostředí sociální sítě Facebook



(n = 1 122)

Každé druhé dítě (50,54 %) si také na Facebooku nechalo zablokovat svého internetového známého, který jej obtěžoval.

Sexting neboli sdílení svých vlastních intimních materiálů v prostředí internetu provozuje v české populaci přibližně 7–9 % dětí (Kopecký, 2012b). Řada z nich šíří své intimní materiály také prostřednictvím sociálních sítí. Na Facebooku své vlastní intimní materiály sdílí 4,1 % českých dětí.

7.7.2 Shrnutí

Výsledky výzkumu *České děti a Facebook 2015* dokazují, že velké množství dětských uživatelů využívá sociální síť Facebook, aniž by dodržovalo pravidla jejího používání – zejména věkový limit pro využívání této sítě. Facebook tak často využívají děti mladší 13 let, které se stávají oběťmi různých forem kybernetických útoků.

Pokud se dítě rozhodne Facebook používat v rozporu s věkovým limitem používání Facebooku, je velmi žádoucí, aby svůj účet zakládalo společně s rodičem. Ten by také měl mít k účtu přístup, měl by znát uživatelské jméno a heslo pro vstup na účet dítěte a měl by provádět namátkovou

kontrolu, co dítě v prostředí Facebooku dělá. V České republice nese rodič za chování svého dítěte právní odpovědnost až do 18 let věku, kdy se dítě stává plnoletým. Zvláště u mladších dětí by tedy měl pravidelně kontrolovat jejich aktivity a seznamovat děti se zásadami bezpečného chování v kyberprostoru.

V prostředí Facebooku jsou české děti velmi aktivní – sdílejí informace (fotografie, videa), komunikují s ostatními uživateli, zapojují se do diskusí, komentují příspěvky ostatních uživatelů, aktivně navazují virtuální facebooková přátelství. Mezi přátele si však přidávají osoby bez ověřené identity a velké množství dětí nezná skutečnou identitu svých virtuálních přátel – více než třetina dětí nezná své virtuální přátele a na vyžádání si přidává neznámé osoby mezi své přátele.

Virtuální přátelství s neznámými osobami v prostředí Facebooku s sebou nese řadu rizik spojených s únikem citlivých informací a materiálů dítěte do prostředí internetu. V extrémních případech dítě poskytne virtuálnímu příteli např. své vlastní intimní materiály (fotografie, videa), který je může využít např. ke kyberšikaně, k vydírání dítěte, či dokonce ke kybergroomingu. Tyto strategie útoku na dítě jsou v České republice (Kopecký, 2014b, 2015b; Kopecký et al., 2014b), ale také v zahraničí (Barber & Bettez, 2014; Berson, 2003; Cano, Ferdnandez, & Alani, 2014; Wachs, Wolf, & Pan, 2012; Walrave & Heirman, 2011; Webster et al., 2012; Whittle, Hamilton-Giachritsis, Beech, & Collings, 2013) dobře zdokumentovány.

Většina dětských uživatelů Facebooku tvrdí, že jejich rodiče vědí o tom, že má jejich dítě účet na sociální síti Facebook. Pokud je tato informace pravdivá, je velmi žádoucí, aby rodiče poučili své děti o tom, jak tuto sociální síť využívat co nejvíce bezpečně, případně jak postupovat v situacích, kdy se dítě dostane v prostředí Facebooku do problémů, které není schopno řešit samo.

V následující části habilitační práce se zaměříme na kyberšikanu zaměřenou na učitele a představíme si výsledky národního výzkumu kyberšikany českých učitelů, který jsme zrealizovali v průběhu roku 2016 na celém území České republiky.

8 Národní výzkum kyberšikany zaměřené na učitele (2016)

Výzkum kyberšikany českých učitelů byl zrealizován v průběhu roku 2016 Centrem prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci ve spolupráci se společnostmi O2 Czech Republic a Seznam.cz.

8.1 Metodologie

8.1.1 Procedura

Jako základní výzkumný nástroj byl zvolen anonymní online dotazník (v prostředí Google Forms), který byl distribuován učitelům základních a středních škol na celém území České republiky. Distribuce dotazníku probíhala v součinnosti s krajskými a městskými manažery a koordinátory prevence rizikového chování, kteří zajistili distribuci dotazníku mezi učitele jednotlivých regionů.

Tab. 34 Rozložení respondentů v rámci jednotlivých krajů

Kraj	*Četnost (n)*	*Relativní četnost (%)*
Olomoucký kraj	454	8,84
Moravskoslezský kraj	1381	26,89
Jihomoravský kraj	469	9,13
Hlavní město Praha	654	12,73
Zlínský kraj	219	4,26
Jihočeský kraj	225	4,38
Liberecký kraj	245	4,77
kraj Vysočina	158	3,08
Pardubický kraj	239	4,65
Královéhradecký kraj	169	3,29
Plzeňský kraj	194	3,78
Ústecký kraj	268	5,22
Středočeský kraj	339	6,60
Karlovarský kraj	122	2,38

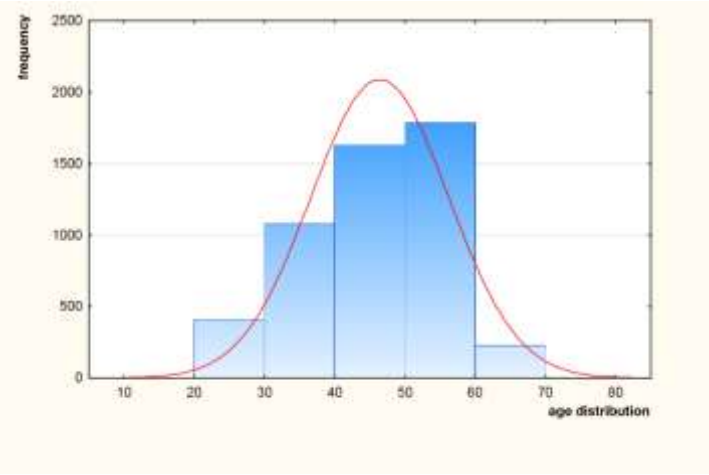
(n = 5 136)

Příprava výzkumu a testování validity a reliability výzkumného nástroje v rámci pilotního šetření probíhalo od 1. 1. 2016 do 13. 2. 2016. Sběr dat se uskutečnil od 14. 2. 2016 do 31. 3. 2016. V následujících měsících pak proběhlo vyhodnocení dílčích výstupů a jejich interpretace. K vyhodnocení dat byl využit statistický software Statistica.

8.1.2 Participanti výzkumu

Do výzkumu se zapojilo celkem 5 136 respondentů (78,60 % žen, 21,40 % mužů[36]) ze všech krajů České republiky. Průměrný věk činil 46,42 let ($\hat{x}$ = 52,00, $\tilde{x}$ = 48,00), rozptyl souboru dosahoval hodnoty s^2 = 96,25048 (s = 9,810733).

Graf 9 Graf – Histogram věkového rozložení výběrového souboru (normalita)



Největší část souboru tvořili učitelé základních škol (60,22 %) a učitelé středních škol (37,03 %), výzkumu se rovněž zúčastnili učitelé mateřských škol, vyšších odborných škol a vysokých škol (dohromady méně než 3 %).

Průměrná délka praxe respondentů činila 20,65 let ($\hat{x}$ = 20,00, $\tilde{x}$ = 21,00, četnost modu = 319), rozptyl souboru dosahoval hodnoty s^2 = 108,1378 (s = 10,39893).

[36] Podle oficiálních statistik Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (Ministerstvo školství, 2015) tvoří podíl českých učitelů – mužů za 1. pololetí 2015 celkem 17,3 %.

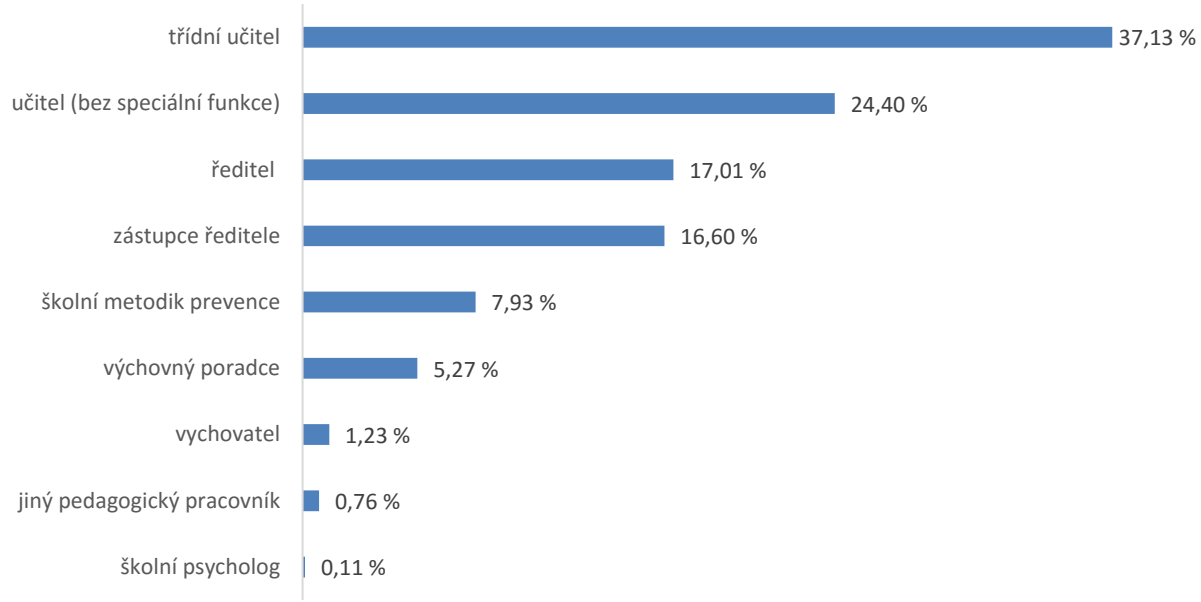
Tab. 35 Respondenti podle typu školy

Typ školy	*Četnost (n)*	*Relativní četnost (%)*
Základní škola	3093	60,22
Střední škola	1902	37,03
Mateřská škola	77	1,50
Vyšší odborná škola	30	0,58
Vysoká škola	34	0,66

(n = 5 136)

Zaměříme-li se na pracovní zařazení respondentů, nejčetnější skupinu tvořili třídní učitelé či učitelé bez speciální funkce, na dalších pozicích se podle četnosti umístili ředitelé škol a jejich zástupci[37]. Nejmenší část vzorku pak tvořili školní psychologové (0,11 % souboru).

Graf 10 Respondenti podle funkce/pracovního zařazení



Největší část souboru tvořili učitelé s aprobací matematika (n = 923), cizí jazyk (n = 922), český jazyk (n = 899), odborné předměty (n = 637) a učitelství 1. stupně ZŠ (n = 600).

[37] V praxi má (může mít) pedagog vice funkcí, může být např. školní metodik prevence a zároveň třídní učitel. Tomu odpovídají i data z našeho výzkumu – respondenti tedy mohou mít vice různých funkcí.

8.1.3 Charakteristika výzkumného nástroje

Pro potřeby našeho výzkumu byl vytvořen výzkumný nástroj – online dotazník, který se zaměřoval na zjištění informací o prevalenci kyberšikany a kybernetických útoků u učitelů základních a středních škol. Dotazník byl složen z 5 částí, obsahujících položky zaměřené na zjišťování demografických údajů o respondentech a o instituci, na které působí, položky zaměřené na zjišťování prevalence kybernetických útoků na učitele, položky určené ke zjištění informací o pachatelích útoků, strategiích, které byly k útokům na učitele využity, a také informací o tom, jak byla kyberšikana učitele řešena. Výzkumný nástroj obsahoval celkem 44 položek.

Reliabilita a validita výzkumného nástroje

Pro odhad realiability (mezipoložkové reliability) používáme Kuderova-Richardsonova vzorce 20 (KR 20) pro dichotomické položky (Schubert, 2010). Vypočítaná hodnota pro koeficient KR-20 našeho výzkumného nástroje činila 0,675.

Doplňkově jsme zjistili také hodnotu Cronbachova alfa (naměřené Cronbachovo $\alpha = 0{,}751$ při 10 položkách), která se však využívá spíše při analýze intervalových dat, tedy je pro potřeby našeho výzkumu metodou doplňkovou.

Do výzkumu se aktivně zapojilo více než 5100 učitelů ze všech regionů České republiky, tento výzkumný soubor lze považovat za reprezentativní a pozitivně tak ovlivnil jak validitu, tak reliabilitu měření.

Při tvorbě výzkumného nástroje jsme – obdobně jako u výzkumu zaměřeném na žáky – vycházeli z požadavků kladených na validitu (Chráska, 2010; Rabušic, 2009), přičemž jsme se orientovali na *relevantnost, srozumitelnost, adekvátnost měření* a *reprezentativnost vzorku*. Při analýze jednotlivých položek dotazníku jsme volili formu tzv. forced choices, tedy tvrdého dotazování téměř bez únikových otázek (nenabízeli jsme středovou variantu). Únikové otázky typu „nevím, neumím zodpovědět“ jsme volili v situaci, kdy je zjevné, že respondent nemusí znát odpověď (např. neví, zda má škola zpracovanou danou normu, zda došlo ve škole k výskytu konkrétního chování, neví, zda např. vedení vědělo o útoku na jeho osobu apod.). Na vybraných položkách dotazníku jsme rovněž provedli analýzu rozložení četnosti odpovědí respondentů, která indikuje např. přítomnost sugestivních (návodných) položek, které by způsobily zkreslení dat. U dichotomických položek s binárními daty (nominálními daty) však nebylo možné analýzu rozložení provést.

Rovněž jsme provedli rozbor dotazníku z hlediska jeho „dramaturgie“ (Rabušic, 2009), dotazník obsahuje všechny požadované části – vstupní oslovení, screeningové položky, identifikační položky, kontrolní položky, tematické bloky otázek apod. Dramaturgie dotazníku je tedy

adekvátní a neohrožuje validitu získaných údajů. Kontrola validity byla provedena také z pohledů výsledků výzkumu – naměřené výsledky odpovídají jak předcházejícím měřením, tak i údajům zjištěným Českou školní inspekcí (Česká školní inspekce, 2016).

Položky výzkumného nástroje odpovídají kritériím relevantnosti, srozumitelnosti a adekvátnosti měření, takže skrývají potenci pro validní měření. Položky jsou formulovány v duchu metodologických zásad pro pedagogický a sociologický výzkum, nemají sugestivní a návodnou povahu. Výsledky výzkumu jsou v souladu s prediktivní validitou vycházející z výsledků zahraničních výzkumů výskytu kyberšikany v jiných evropských zemích (Kauppi & Pörhölä, 2012a, 2012b; NASUWT, 2014).

8.1.4 Metodologická poznámka

V rámci výzkumu využíváme přístup dotazování, ve kterém se *respondentů ptáme na konkrétní projevy kyberšikany, kterým byli učitelé vystaveni*. Tento přístup umožňuje velmi dobře zmapovat široké spektrum konkrétních forem kybernetické agrese a nabízí učitelům možnost upozornit na nové formy útoků. Abychom zároveň vyhověli běžně užívaným definicím kyberšikany (Li, 2007b; J. W. Patchin & Hinduja, 2006; Willard, 2007a), současně měříme *opakovanost jednotlivých projevů*, *jejich dopad na oběti* (v emoční, fyziologické a behaviorální rovině) a *časový interval, v průběhu kterého k útokům na učitele docházelo*. Aby byl přístup k tématu co nejvíce komplexní, rovněž se zaměřujeme na *strategie vyrovnání se s kyberšikanou*, které učitelé v průběhu řešení zvolili.

8.1.5 Limity výzkumu

Realizovaný výzkum byl proveden formou dotazování učitelů, získaná data však mohou být v některých oblastech zkreslena, např. dotazujeme-li se oběti na to, kdo o kyberšikaně, která byla zaměřena na jeho osobu, věděl, nezískáváme zcela přesná data, protože učitel-oběť nemusel vědět, že o problému ví např. vedení školy a záměrně situaci ignoruje. Příslušné pasáže výzkumu, které pak obsahují tento typ dat, proto podrobněji komentujeme a doplňujeme.

8.2 Výsledky – kyberšikana českých učitelů

8.2.1 Prevalence kyberšikany v populaci učitelů

V rámci našeho výzkumu jsme se zaměřili jak na četnost jednotlivých forem kybernetických útoků a jejich frekvenci, tak i na jejich intenzitu a čas, po který útoky probíhaly. Respondenti byli nejdříve osloveni s otázkou, zdali se stali oběťmi některé z forem kybernetického útoku (kyberšikany), přičemž tento útok musel být opakovaný, intenzivní a musel na ně mít dopad (např. v rovině emoční, behaviorální atd.). Respondenti dále uváděli, zdali k útoku na jejich osobu došlo v průběhu posledních 12 měsíců nebo dříve, dále pak, jak dlouho útok probíhal, jaká byla jeho intenzita, kdo byl pachatelem apod. Tato zjištění podrobněji analyzujeme v dalších částech této práce.

Do výzkumu jsme zahrnuli především následující formy kybernetických útoků:
1. Verbální útoky realizované prostřednictvím mobilního telefonu a internetu (urážky, nadávky, dehonestování, šíření nepravdivých informací apod.).
2. Obtěžování prostřednictvím prozvánění.
3. Vyhrožování a zastrašování.
4. Šíření ponižující fotografie.
5. Šíření ponižující videonahrávky (s návazností na kyberbaiting).
6. Šíření ponižující audionahrávky.
7. Průnik do elektronického účtu učitele.
8. Krádež identity – krádež účtu učitele.
9. Krádež identity – vytvoření falešného profilu učitele.
10. Vydírání učitele.

Učitelé měli v rámci výzkumu možnost doplnit i jiné formy útoků, které nejsou zahrnuty ve výše uvedeném přehledu. Proto se ve výsledných datech objevují i aktivity dětí či dospělých, které nelze jednoznačně zařadit mezi formy či projevy kyberšikany (např. kritické hodnocení učitele prostřednictvím specializovaných webových stránek).

Obětmi některého z projevů kyberšikany se stalo 21,73 % (1 118 z 5 136) oslovených pedagogů, 78,27 % pedagogů pak uvedlo, že se oběťmi kyberšikany nestalo vůbec. Následující tabulka poskytuje přehled nejčastějších projevů kyberšikany, kterým jsou učitelé vystaveni.

Tab. 36 Nejčastější formy kybernetických útoků na učitele

Projev	*Četnost (n)*	*Relativní četnost (%)*
Verbální útoky realizované prostřednictvím mobilního telefonu či internetu (ponižování, urážení, zesměšňování, ztrapňování apod.)	507	28,77
Obtěžování prostřednictvím prozvánění (probíhajícího opakovaně, např. večer)	457	25,94
Vyhrožování či zastrašování prostřednictvím služeb internetu či mobilního telefonu	215	12,20
Šíření ponižující, zesměšňující či ztrapňující fotografie	162	9,19
Průnik do elektronického účtu (e-mailu, účtu na sociální síti apod.)	141	8,00
Šíření ponižující, zesměšňující či ztrapňující videonahrávky[38]	64	3,63
Krádež identity, zneužití elektronického účtu[39]	53	3,01
Vydírání prostřednictvím internetu či služeb mobilního telefonu	42	2,38
Šíření ponižující, zesměšňující či ztrapňující zvukové nahrávky	39	2,21
Založení falešného profilu učitele na sociální síti	31	1,76

(n = 1 118)

Nejčastěji se tedy učitelé stávají v kyberprostoru oběťmi verbální agrese, zejména ponižování, urážení, ztrapňování, pomlouvání a zesměšňování. Mezi další velmi rozšířené formy útoků patří prozvánění, vyhrožování či zastrašování, případně šíření ponižujících fotografií. Četnosti kybernetických útoků (projevů či forem kyberšikany či kybernetické obtěžování) však nelze ztotožnit s termínem kyberšikana, protože je nutné určit, zdali útoky probíhaly opakovaně, zdali

[38] Zahrnuje situace, ve kterých došlo ke kyberbaitingu – vyprovokané situaci, kterou žáci zaznamenali pomocí mobilního telefonu a výslednou nahrávku dále šířili.

[39] Zahrnuje situace, ve kterých pachatel pronikl na účet učitele a prostřednictvím tohoto účtu mu způsoboval problémy – např. obtěžoval v kyberprostoru přátele učitele, jménem učitele rozesílal vulgární či sexuálně explicitní zprávy apod.

byly intenzivní a zda probíhaly v delším časovém úseku. Proto jsme v rámci výzkumu rovněž zjišťovali, jak dlouho útoky probíhaly, zdali byly opakované a zdali byly natolik intenzivní, že by je oběť vnímala jako ubližující.

Tab. 37 Délka kybernetického útoku na učitele

Délka útoku	***Četnost (n)***	***Relativní četnost (%)***
méně než 1 týden	456	42,94
1–2 týdny	227	21,37
3–5 týdnů	117	11,02
1–3 měsíce	115	10,83
4–6 měsíců	53	4,99
7–12 měsíců	27	2,54
více než rok	67	6,31

(n = 1 062)

Z výsledků je patrné, že převažují útoky krátkodobé, které proběhly v průběhu 1 týdne. Dlouhodobé útoky na učitele jsou spíše výjimečné, např. útoky trvající déle než půl roku potvrdilo pouze 9 % všech učitelů, kteří kybernetický útok na svou osobu zažili (celkem 94 učitelů z 1062).

Jsme si vědomi toho, že data, která nám o délce útoku poskytli samotní učitelé, mohou být limitována – útok na učitele mohl probíhat dříve, než se o tom samotný pedagog či jeho kolegové dozvěděli. Proto lze předpokládat, že útoky na učitele trvaly déle, než je uvedeno v přehledové tabulce výše.

Kybernetický útok na svou osobu, který proběhl v průběhu posledních 12 měsíců, potvrdilo 318 respondentů, 754 respondentů pak potvrdilo, že se stalo; obětí kybernetického útoku dříve než v průběhu 12 měsíců[40]. Tato data však zahrnují i jednorázové incidenty, které nebyly opakované, útok neprobíhal delší dobu a nebyl intenzivní, proto jsme data dále filtrovali, oddělili jednorázové incidenty od opakovaného útoku na učitele, zároveň oddělili data o incidentech, ke kterým došlo v průběhu 12 měsíců, a dále separovali incidenty, u kterých učitelé potvrdili emoční, fyziologický (psychosomatický) či behaviorální dopad na jejich osobu. Výsledný přehled poskytuje následující tabulka.

[40] Někteří z respondentů neuvedli délku útoku na jejich osobu, která je důležitá pro vymezení kyberšikany. Tyto respondenty jsme proto do dalších analýz nezařadili.

Tab. 38 Kyberšikana českých učitelů – přehled

	V posledních 12 měsících		*Dříve než v posledních 12 měsících*	
Délka trvání	***Četnost (n)***	***Relativní četnost (%)***	***Četnost (n)***	***Relativní četnost (%)***
Méně než týden	137	2,66	311	6,06
Déle než týden	181	3,52	443	8,63
Celkem	**318**	**6,19**	**754**	**14,68**

Kyberšikanu, která probíhala v průběhu posledních 12 měsíců déle než 1 týden, **potvrdilo celkem 3,52 % učitelů** (181 z 5 136 respondentů), celkově pak kyberšikanu delší než týden zažilo 12,15 % (624 z 5 136 učitelů). Ačkoli se oběťmi kybernetické agrese stalo 21,73 % učitelů (1 118 z 5 136), kyberšikanu probíhající déle než týden se podařilo prokázat pouze u poloviny z nich (55,81 %).

Současně jsme testovali, zdali např. incidence kyberšikany u učitelů souvisí s délkou jejich praxe. Proto jsme na proměnné aplikovali test nezávislosti chí-kvadrát (při $\alpha = 0{,}05$). Výsledky testu neprokázaly vztah mezi délkou praxe a výskytem kyberšikany u učitelů ($\chi^2 = 36{,}022$, sv = 48, signifikance p = 0,89839).

Výskyt kyberšikany (opakovaných i jednorázových incidentů) jsme rovněž analyzovali vzhledem k předmětům, které daná oběť kyberšikany vyučuje. Následující tabulka zachycuje orientační přehled výskytu kybernetických incidentů zaměřených na učitele, kteří učí konkrétní předměty. V přehledu neodlišujeme, zda se předmět vyskytuje na 1. či 2. stupni ZŠ či na SŠ. V přehledu rovněž neodlišujeme, zdali učitel učí pouze tento předmět, nebo zda učí kombinaci předmětů (většina případů).

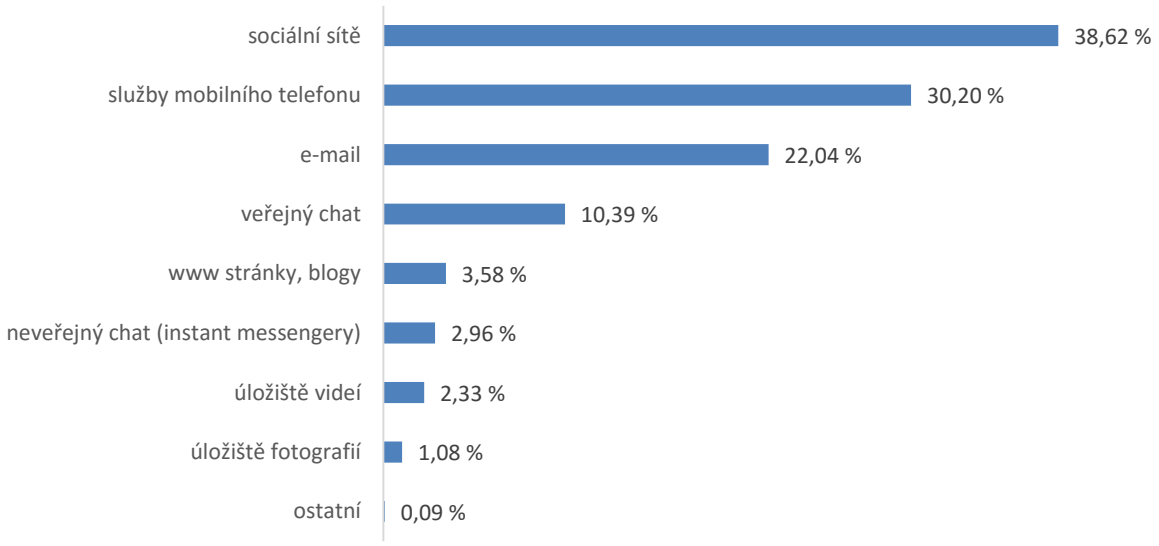
Tab. 39 Kybernetické incidenty dle vyučovaných předmětů (výběr)

	Útok kratší než 1 týden		*Útok delší než 1 týden*		*Neurčena délka*		*Celkem*	
Předmět	***Četnost (n)***	***Relativ. četnost (%)***	***Četnost (n)***	***Relativ. četnost (%)***	***Četnost (n)***	***Relativ. četnost (%)***	***Četnost (n)***	***Relativ. četnost (%)***
Český jazyk	155	13,86	197	17,62	18	33,09	**370**	33,09
Matematika	141	12,61	202	18,07	20	32,47	**363**	32,47
Cizí jazyk	133	11,90	159	14,22	13	27,28	**305**	27,28
Tělesná výchova	100	8,94	116	10,37	14	20,57	**230**	20,57
Výtvarná výchova	98	8,76	105	9,39	14	19,41	**203**	19,41
Informatika	89	7,96	114	10,20	8	18,87	**203**	18,87
Celkem incidentů							***1 118***	

Poznámka: Součet jednotlivých incidentů přiřazených k vyučovaným předmětům přesahuje celkový počet incidentů, protože učitelé ve většině případů učí kombinaci předmětů. Jeden incident je tedy např. u učitele českého jazyka a matematiky započítán dvakrát.

V rámci výzkumu jsme se rovněž zaměřili na to, jaké platformy jsou k útoku na učitele využívány. Nejčastěji jsou k útoku zneužívány sociální sítě (38,6 % případů) a služby mobilního telefonu – nejčastěji SMS zprávy, anonymní telefonáty či prozvánění (30,20 % případů).

Graf 11 Platformy, pomocí kterých je útok na učitele realizován



Vzhledem k tomu, že se k útokům využívají nejčastěji právě sociální sítě, zajímalo nás, v rámci které z nich byl útok realizován. Následující tabulka poskytuje základní přehled o tom, v rámci kterých sociálních sítí (či sociálních služeb) útoky na učitele probíhají.

Kybernetický útok na svou osobu potvrdilo celkem 1072 respondentů. 29,66 % (n = 318) z nich potvrdilo, že k útoku na jejich osobu došlo v posledních 12 měsících, 70,34 % (n = 754) pak uvedlo, že k útoku na jejich osobu došlo dříve než v průběhu posledních 12 měsíců. Následující tabulka poskytuje přehled nejčastějších útoků, kterým byli učitelé vystaveni v obou časových intervalech.

Tab. 40 Sociální sítě a služby, které jsou nejčastěji využívány k útokům na učitele

Platforma	***Útok proběhl v posledních 12 měsících***		***Útok proběhl před více než 12 měsíci***	
	Četnost (n)	***Relativní četnost (%)***	***Četnost (n)***	***Relativní četnost (%)***
Facebook	130	40,88	213	28,25
YouTube	10	3,14	19	2,52
Spolužáci.cz	9	2,83	32	4,24
Google+	7	2,20	7	0,93
Oznámkujucitele.cz	4	1,26	7	0,93
LinkedIn	3	0,94	2	0,27
Rajče.net	3	0,94	3	0,40
Snapchat	3	0,94	1	0,13
Twitter	2	0,63	1	0,13
Lidé.cz	1	0,31	13	1,72
Ask.fm	1	0,31	1	0,13
Libímseti.cz	1	0,31	7	0,93
Badoo	1	0,31	7	0,39
Hodnoceniucitelu.cz	1	0,31	1	0,13
Primat.cz	0	0	1	0,13
Blog.cz	0	0	1	0,13
Celkem	***318***		***754***	

Poznámka: Tabulka nezahrnuje další formy útoků, ve kterých nebyly využity sociální sítě (např. útoky prostřednictvím mobilního telefonu), údaje o celkové četnosti proto nejsou prostým součtem položek jednotlivých sloupců tabulky.

K útokům na učitele je nejčastěji využívána sociální síť Facebook, která figuruje ve více než 40 % případů útoků na učitele, jež proběhly v posledních 12 měsících. Mezi další platformy, které se k útokům na učitele využívají, patří server zaměřený na sdílení videí YouTube (3,14 % případů) a český sever Spolužáci.cz (2,83 % případů).

České servery zaměřené na hodnocení učitelů (Hodnoceniucitelu.cz, Oznamkujucitele.cz, Primat.cz a další) figurují ve statistikách podstatně méně – řada učitelů nepovažuje kritické hodnocení kvality jejich výuky prostřednictvím těchto služeb za kyberšikanu a za kybernetický útok na jejich osobu, ale pouze za kritické vyjádření názoru. V rámci celého vzorku učitelů, kteří zažili kybernetický útok vůči své osobě, potvrdilo útok realizovaný prostřednictvím těchto serverů pouze 1,30 % respondentů (14 učitelů z 1072).

Propojení kyberšikany a tradiční šikany

V rámci našeho výzkumu jsme se rovněž zaměřili na to, zda je kyberšikana zaměřená na učitele propojena s tradičními formami šikany, tedy zda se učitelé, kteří zažívají kyberšikanu, rovněž stali oběťmi tradiční šikany (fyzické či psychické). Stejně tak jsme zjišťovali, kolik učitelů z našeho souboru zažilo šikanu (i v situacích, kdy nebyla šikana propojena s kyberšikanou).

Tab. 41 Výskyt tradiční šikany v souboru

	Celý soubor (n)	***Zažili kybernetický útok (n)***	***Nezažili kybernetický útok (n)***
Zažili šikanu	321	148	173
Nezažili šikanu	4814	968	3846
	5135	1116	4019

Obětí tradiční šikany se stalo celkem 321 učitelů, což představuje 6,25 % celého souboru.

8.2.2 Pachatelé kyberšikany zaměřené na učitele

V dalších částech našeho výzkumu jsme se zaměřili na pachatele, kteří jednotlivé či komplexní útoky zaměřené na učitele realizují. Nejdříve je nutné říci, je v 24,42 % případů (n = 272) se

pachatele kybernetického útoku nepodařilo odhalit – nebyl tedy potrestán. V 68,02 % případů se však pachatele odhalit podařilo. V téměř polovině případů (48,84 %) byla pachatelem 1 osoba, v pětině případů pak pachatelé útočili ve skupině (19,18 %). Nyní se zaměříme na to, kdo jsou tedy samotní pachatelé.

Tab. 42 Pachatelé kyberšikany zaměřené na učitele

Pachatel	***Detaily***	***Četnost (n)***	***Relativní četnost (%)***
Žák či skupina žáků	Žák či skupina žáků, které oběť zná a učí	389	34,92
	Žák či skupina žáků, které oběť zná, ale neučí	35	3,14
	Žák či skupina žáků, kteří jsou ze školy, ve které oběť učí, ale nezná je osobně	20	1,80
	Žák či skupina žáků z jiné školy, než ve které oběť učí	5	0,45
Rodiče žáka	Rodiče žáka	90	8,08
Kolega oběti	Kolega – ne nadřízený	30	2,69
	Kolega – nadřízený (např. ředitel)	10	0,90
Kombinace	Žáci a jejich rodiče	24	2,15
	Kolegové z práce a rodiče	7	0,63
Pachatele se nepodařilo určit		272	24,42
Jiné osoby	Osoby, které nepůsobí na dané škole, např. expartner, soused, známý apod.	137	12,30
Neuvedlo		95	8,52

(n = 1 114)

Nejčastěji jsou tedy pachateli kybernetických útoků na učitele žáci, se kterými je učitel v pravidelném kontaktu – zejména ti žáci, které přímo učí (34,92 %). Mezi další typ pachatelů lze zařadit také rodiče žáků. Ačkoli některé zahraniční výzkumy (Posnick-Goodwin, 2012) uvádějí, že se pachateli v téměř třetině případů stávají právě rodiče, takto vysoký podíl rodičů na kyberšikaně učitelů náš výzkum neprokázal. Podle zjištěných údajů byli rodiče do kyberšikany učitele (případně jednorázových útoku na učitele) zapojeni pouze v 8,08 % případů.

Z hlediska pohlaví jsou nejčastěji pachateli kybernetického útoku na učitele muži/chlapci, kteří na oběť zaútočili v 37,01 % všech evidovaných případů. Dívky se pak staly virtuálními agresory v 21,16 % případů. V téměř třetině případů (29,43 %) se pak pohlaví pachatele nepodařilo určit.

V našem výzkumu jsme se rovněž zaměřili na to, které osoby věděly o tom, že učitel kyberšikanu prožívá.

Tab. 43 Osoby, které o kyberšikaně učitele věděly

Osoby	***Četnost (n)***	***Relativní četnost (%)***
Kolegové – učitelé, vychovatelé	356	31,90
Ředitel školy	168	15,05
Nikdo kromě agresora o kyberšikaně nevěděl	142	12,72
Žáci	79	7,08
Rodina oběti	37	3,32
Rodiče žáků	15	1,34
Policie	4	0,36

(n = 1 116)

Poznámka: Tabulka neobsahuje data o situacích, ve kterých učitel nevěděl, kdo o útoku na jeho osobu věděl (situace jsou započítány do celkové četnosti).

Podle názoru obětí o kyberšikaně (kybernetickém útoku) věděli nejčastěji jejich vlastní kolegové – učitelé či vychovatelé (31,9 %). Vedení školy o kyberšikaně vědělo pouze v 15 % případů, z výpovědí učitelů-obětí tedy vyplývá, že vedení škol (ředitelé) o kyberšikaně svých zaměstnanců často není informováno. V řadě případů však oběť neví, kdo všechno se o kyberšikaně jejich osoby skutečně dozvěděl.

8.2.3 Dopad kyberšikany na učitele

V rámci našeho výzkumu jsme rovněž sledovali dopad kybernetického útoku na učitele – ten jsme pro zpřehlednění rozdělili na oblast emoční, behaviorální a fyziologickou.

Tab. 44 Dopad kybernetického útoku na učitele – oblast emoční[41]

Kategorie	*Četnost (n)*	*Relativní četnost (%)*
Vztek	618	20,68
Smutek	326	10,91
Nejistota	314	10,51
Úzkost	262	8,77
Nechuť chodit do práce	239	8,00
Trapnost	226	7,56
Nedůvěra vůči ostatním	169	5,66
Rozpaky	162	5,42
Frustrace	158	5,29
Strach	156	5,22
Vyděšení	128	4,28
Neuvedlo	89	2,98
Sebeobviňování	62	2,07
Pocit osamění	54	1,81
Bezmoc	9	0,30
Překvapení	4	0,13

(n = 1 116)

[41] Kybernetický útok má ve většině případů dopad na všechny prezentované oblasti současně – jak na emoční, tak i na fyziologickou a behaviorální.

Mezi nejčastější reakce, kterými učitelé na kybernetickou agresi reagují, patří především *vztek* doprovázený *smutkem*. Mezi další frekventované reakce patří *pocit nejistoty*, *úzkost*, ale také např. *nechuť chodit do práce*.

Tab. 45 Dopad kybernetického útoku na učitele – oblast fyziologická a behaviorální

Kategorie	***Četnost (n)***	***Relativní četnost (%)***
Svalová tenze (svalové napětí)	193	11,75
Snížení imunity	92	5,60
Bolesti hlavy	247	15,03
Bolesti břicha	125	7,61
Poruchy spánku	375	22,82
Zhoršení koncentrace	284	17,29
Pláč	113	6,88
Konflikty v rodině	71	4,32
Konflikty v zaměstnání	60	3,65
Sebepoškozování	4	0,24
Sebevražedné jednání	4	0,24
Žádné	46	2,80

(n = 1 116)

Rozdíly mezi pohlavími – emoční oblast

V případě emocí, které respondenti postižení kyberšikanou prožívali, nás zajímal rozdíl mezi jednotlivými pohlavími – a to, zda ženy pedagožky prožívají rozdílné rozložení vybraných emocí než muži pedagogové. Proto jsme testování podrobili následující emoce: *vztek, smutek, úzkost, vyděšení, nejistota, trapnost, strach, sebeobviňování, nechuť chodit do práce, nedůvěra vůči ostatním, pocit osamění, rozpaky a frustrace*.

K testování statistické významnosti uvedených emocí jsme využili Studentův T-test spadající mezi testy parametrické a Mann-Whitneyův U Test spadající mezi testy neparametrické. K použití parametrického i neparametrického statistického testu významnosti jsme přistoupili z důvodu co největší eliminace případné chyby ve výpočtu. Oprávněnost použití parametrického testu významnosti je podmíněna řadou požadavků, které byly až na jeden splněny. Vzhledem k množství respondentů, jež se nám podařilo získat, byl náš vzorek respondentů normálně rozdělen, byl dodržen požadavek homogenity rozptylu v obou srovnávaných skupinách a měření byla navzájem nezávislá. Jediný požadavek, který nebyl do jisté míry splněn, byla úroveň získaných dat spadajících do měření nominálního. I přes riziko jistého zkreslení získaných výsledků jsme parametrický test významnosti aplikovali. Pro eliminaci daného rizika byl následně použit i Mann-Whitneyův U Test, který je považován za neparametrickou alternativu Studentova T-testu. Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Zvolenou hladinu významnosti jsme následně porovnali s vypočítanou hodnotou p-value[42].

Parametrický test

K testování byl použit **Studentův T-test**.

	T-test pro nezávislé vzorky
	p-value
Ženy vs. Muži	0,28

Poznámka: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky.

Neparametrický test

K testování byl použit **Mann-Whitneyův U Test**.

	Mann-Whitneyův U Test – Emoce – rozdíl pohlaví; p < 0,05
Proměnná	p-value
Emoce	0,84

Oba statistické testy významnosti nepotvrdily na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ ($p > 0,05$) statisticky významný rozdíl v rozložení emocí u jednotlivých pohlaví. Rozložení prožívaných emocí je tak u obou pohlaví stejné.

Oba statistické testy významnosti nepotvrdily statisticky významný rozdíl v rozložení emocí u jednotlivých pohlaví. Rozložení prožívaných emocí je tak u obou pohlaví stejné.

[42] Hodnota také označována jako signifikance je dosažená hladina testu. Je-li hodnota p-value menší než zvolená hladina významnosti α, je výsledek testování statisticky významný.

Rozdíly mezi pohlavími – oblast fyziologická a behaviorální

Obdobně jako tomu bylo u emocí, které respondenti postižení kyberšikanou prožívali, i zde nás zajímala existence rozdílu v prožívání dalších reakcí na kyberšikanu mezi ženami pedagožkami a muži pedagogy. Testování jsme podrobili následující reakce: *svalová tenze (svalové napětí), snížení imunity, bolesti hlavy, bolesti břicha, poruchy spánku, zhoršení koncentrace, pláč, konflikty v rodině, konflikty v zaměstnání*.

K testování statistické významnosti uvedených dalších reakcí na kyberšikanu jsme opět využili Studentův T-test spadající mezi parametrické testy a Mann-Whitneyův U Test spadající mezi neparametrické testy.

Parametrický test

K testování byl použit **Studentův T-test**.

	T-test pro nezávislé vzorky
	p-value
Muži vs. Ženy	0,44

Poznámka: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky.

Neparametrický test

K testování byl použit **Mann-Whitneyův U Test**.

	Mann-Whitneyův U Test – Další reakce – rozdíl pohlaví; p < ,05
Proměnná	p-value
Další reakce	0,64

Oba statistické testy významnosti nepotvrdily na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ ($p > 0,05$) statisticky významný rozdíl v rozložení dalších reakcí na kyberšikanu u jednotlivých pohlaví. Rozložení prožívaných dalších reakcí na kyberšikanu je tedy u obou pohlaví stejné.

Rozdíly v délce trvání – oblast emocí

Při analýze naměřených dat nás rovněž zajímalo, zda respondenti, u nichž trval útok na jejich osobu do 1 týdne, prožívají jiné rozložení emocí než respondenti, u nichž trval útok na jejich osobu déle než 1 týden. Proto jsme testování podrobili následující emoce: *vztek, smutek, úzkost, vyděšení, nejistota, trapnost, strach, sebeobviňování, nechuť chodit do práce, nedůvěra vůči ostatním, pocit osamění, rozpaky a frustrace.*

K testování statistické významnosti uvedených emocí dle délky útoku jsme opět využili Studentův T-test spadající mezi parametrické testy a Mann-Whitneyův U Test spadající mezi neparametrické testy.

Parametrický test

K testování byl použit **Studentův T-test**.

	T-test pro nezávislé vzorky
	p-value
Do 1 týdne vs. Nad 1 týden	0,00

Poznámka: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky.

Neparametrický test

K testování byl použit **Mann-Whitneyův U Test**.

	Mann-Whitneyův U Test – Emoce – rozdíl v délce trvání; p < ,05
Proměnná	p-value
Emoce	0,00

Oba statistické testy významnosti potvrdily na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ ($p < 0,05$) statisticky významný rozdíl v rozložení emocí prožívaných oběťmi kyberšikany dle délky trvání útoku. Prožívané emoce obětí kyberšikany byly u respondentů dle délky trvání útoku rozdílné. Respondenti, u kterých trval útok na jejich osobu do 1 týdne, prožívají jiné rozložení emocí než respondenti, u kterých trval útok na jejich osobu déle než 1 týden. U útoků kratších jednoho týdne převládají u respondentů jednorázové afekty, které nemají na oběť tak velký dopad, jako změny nálad, které se objevily u respondentů, kteří zažívali kybernetickou agresi delší dobu.

Rozdíly v délce trvání – oblast fyziologická a behaviorální

Zajímalo nás, zda respondenti, u nichž trval útok na jejich osobu do 1 týdne, prožívají jiné rozložení dalších reakcí na kyberšikanu než respondenti, u nichž trval útok na jejich osobu déle než 1 týden. Testování jsme proto podrobili následující dopady prokázané našim výzkumem: *svalová tenze (svalové napětí), snížení imunity, bolesti hlavy, bolesti břicha, poruchy spánku, zhoršení koncentrace, pláč, konflikty v rodině, konflikty v zaměstnání.*

K testování statistické významnosti uvedených dalších reakcí dle délky útoku jsme opět využili Studentův T-test spadající mezi parametrické testy a Mann-Whitneyův U Test spadající mezi neparametrické testy.

Parametrický test

K testování byl použit **Studentův T-test**.

	T-test pro nezávislé vzorky
	p-value
Do 1 týdne vs. Nad 1 týden	0,82

Poznámka: Proměnné byly brány jako nezávislé vzorky.

Neparametrický test

K testování byl použit **Mann-Whitneyův U Test**.

	Mann-Whitneyův U Test – Další reakce – rozdíl v délce trvání; p < ,05
Proměnná	p-value
Další reakce	0,99

Oba statistické testy významnosti nepotvrdily na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ ($p > 0,05$) statisticky významný rozdíl v rozložení dalších reakcí na kyberšikanu prožívaných oběťmi kyberšikany stran délky trvání útoku. Prožívané další reakce obětí kyberšikany byly u respondentů dle délky trvání útoku stejné. Respondenti, u nichž trval útok na jejich osobu do 1 týdne, prožívají stejné rozložení dalších reakcí na kyberšikanu jako respondenti, u nichž trval útok na jejich osobu déle než 1 týden.

8.2.4 Základní strategie vyrovnávání se s kyberšikanou

Učitelé, kteří se stali oběťmi jednorázových kybernetických útoků či přímo kyberšikany, využívají k řešení velké množství metod a postupů zaměřených zejména na odstranění následků útoku. Přehled zjištěných výsledků prezentuje následující tabulka.

Tab. 46 Přehled nejčastějších strategií vyrovnávání se s kyberšikanou

	Celý soubor			*Incidenty trvající kratší dobu než 1 týden*		*Incidenty trvající více než 1 týden*	
	Četnost (n_1)	*Relativ. četnost*[43] *(%)*	*Relativ. četnost*[44] *(%)*	*Četnost (n_2)*	*Relativ. četnost*[45] *(%)*	*Četnost (n_3)*	*Relativ. četnost*[46] *(%)*
Technická řešení							
Vymazání závadného obsahu (např. fotografie, videa, nevhodného profilu apod.)	250	12,38	**22,40**	112	13,38	138	11,69
Blokace závadného obsahu (obsah není smazán, ale není vidět)	76	3,76	6,81	30	3,58	46	3,90
Blokace profilu pachatele	92	4,56	8,24	34	4,06	58	4,91
Blokace přístupu ke konkrétním internetovým službám v rámci školy (např. blokace přístupu na Facebook, Ask.fm apod.)	28	1,39	2,51	10	1,19	18	1,52
Archivace veškerých důkazů (záznamů komunikace)	195	9,66	**17,47**	76	9,08	119	10,08

[43] Vypočítaná relativní četnost vzhledem k sumě všech zaznamenaných incidentů (n = 2019).

[44] Vypočítaná relativní četnost vzhledem k počtu všech obětí kybernetického útoku (n = 1116)

[45] Vypočítaná relativní četnost vzhledem k počtu všech obětí kybernetického útoku, který trval méně než týden (n = 837).

[46] Vypočítaná relativní četnost vzhledem k počtu všech obětí kybernetického útoku (kyberšikany), který trval déle než 1 týden (n = 1181).

Zjištění identity pachatele (např. prostřednictvím jiných žáků, průzkumem profilů na sociálních sítích, analýza hlavičky e-mailu apod.)	162	8,02	**14,52**	68	8,12	94	7,96
Prohlédnutí e-mailu podezřelého žáka	11	0,54	0,99	9	1,08	2	0,17
Blokace telefonního čísla ve svém mobilu	4	0,20	0,36	0	0,00	4	0,34
Změna telefonního čísla	2	0,10	0,09	0	0,00	1	0,08
Změna e-mailu	2	0,10	0,18	1	0,13	1	0,08
Změna hesla	6	0,30	0,54	5	0,60	1	0,08
Řešení situace v prostředí školy							
Výslech žáků (informátorů, přihlížejících)	148	7,33	**13,26**	67	8,00	81	6,86
Třídnická hodina (rozhovor s celou třídou, hraní rolí…)	86	4,26	7,71	38	4,54	48	4,06
Zabavení mobilního telefonu žáka	12	0,59	1,08	6	0,72	6	0,51
Oznámení situace řediteli školy a žádost o její vyřešení	101	5,00	9,05	41	4,90	60	5,08
Apel na agresora, aby obsah odstranil	81	4,01	7,26	34	4,06	47	3,98
Pohovor s rodiči pachatele	132	6,54	**11,83**	65	7,77	67	5,67

Řešení situace s podporou externích osob/subjektů							
Využil/a jsem pomoci specialisty (např. v oblasti IT)	66	3,27	5,91	22	2,63	44	3,73
Konzultace se zřizovatelem školy	25	1,24	2,24	8	0,96	17	1,44
Konzultace s OSPOD	15	0,74	1,34	7	0,84	8	0,68
Konzultace s pracovníky Policie ČR	82	4,06	7,35	26	3,11	56	4,74
Ignorování situace							
Ignorování situace (nepokládáme ji za závažnou, proto nepodnikáme příslušné kroky)	167	8,27	**14,96**	62	7,41	105	8,89
Další možnosti							
Pomsta agresorovi (s použitím elektronických prostředků)	4	0,20	0,36	2	0,24	2	0,17
Pomsta agresorovi (bez využití elektronických prostředků – např. v rámci vyučování)	3	0,15	0,27	2	0,27	1	0,08
Celkem	***1116***			***456***		***660***	

Poznámka: Učitelé jednotlivé strategie kombinují, např. blokaci obsahu, archivaci materiálů, zjištění pachatele a jeho potrestání.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že nejčastěji využívají učitelé strategie zaměřené na přímé odstranění či zablokování závadného obsahu z internetu – ty tvoří více než pětinu (22 %) všech

strategií, které se k útoku využívají. Tyto strategie jsou zaměřeny především na zastavení šíření nevhodných materiálů v prostředí internetu, nejsou primárně zaměřeny na odstraňování příčiny kyberšikany. Téměř 10 % respondentů (9,66 %) si rovněž o incidentech pořizuje záznamy – např. snapshoty komunikace, záznamy SMS apod. 8 % učitelů se rovněž pokusilo vypátrat pachatele útoku. 8,25 % učitelů se rozhodlo situaci ignorovat – buď ji nepovažovali za závažnou, nebo předpokládali, že problém sám odezní.

V rámci výzkumu jsme rovněž sledovali, zda a jakým způsobem byl pachatel (či skupina pachatelů) potrestán. Výsledky zjištění přehledně shrnuje následující tabulka (kromě celkových výsledků tabulka obsahuje také tresty, které byly uděleny za útoky kratší než 1 týden a za útoky delší než 1 týden).

Tab. 47 Jak byl pachatel či skupina pachatelů potrestán

	Celý soubor		***Útoky do 1 týdne***		***Útoky nad 1 týden***	
	Četnost	***Relativ. četnost (%)***	***Četnost***	***Relativ. četnost (%)***	***Četnost***	***Relativ. četnost (%)***
Napomenutí třídního učitele	38	3,43	19	4,25	17	2,80
Důtka třídního učitele	32	2,89	15	3,36	17	2,80
Důtka ředitele školy	60	5,41	29	6,49	30	4,93
Snížená známka z chování – 2	34	3,07	20	4,47	14	2,30
Snížená známka z chování – 3	21	1,89	7	1,57	13	2,14
Vyloučení ze školy (podmínečné)	10	0,90	6	1,34	4	0,66
Vyloučení ze školy (nepodmínečné)	5	0,45	3	0,67	2	0,33
Krátkodobý dobrovolný pobyt v dětském diagnostickém ústavu	4	0,36	1	0,22	3	0,49

Umístění do diagnostického ústavu	3	0,27	1	0,22	2	0,33
Pachatel nebyl potrestán	545	49,14	211	47,20	325	53,45
Je stále v řešení	3	0,27	0	0,00	3	0,49
Trest ze strany rodičů	1	0,09	1	0,22	0	0,00
Přiznání a omluva žáků vyučující před celým pedagogickým sborem	1	0,09	0	0,00	1	0,16
Pokuta za přestupek	2	0,18	2	0,45	0	0,00
Projednání přestupku na úřadu	1	0,09	0	0,00	1	0,16
Psychiatrické léčení	1	0,09	0	0,00	1	0,16
Podmínečný trest (soud)	1	0,09	0	0,00	1	0,16
Nevím	3	0,27	1	0,22	2	0,33
Výpověď	3	0,27	0	0,00	3	0,49
Omluva na přestupkové komisi	1	0,09	0	0,00	1	0,16
Pobyt v léčebně	1	0,09	0	0,00	1	0,16
Předvolán Policií ČR	1	0,09	0	0,00	1	0,16
Podmínečné udělení trestu odnětí svobody	2	0,18	0	0,00	2	0,33
Výtka	3	0,27	2	0,45	1	0,16
Domluva	7	0,63	4	0,89	3	0,49
Pohovor	9	0,81	5	1,12	4	0,66

Konfrontace pachatele s oběťmi	1	0,09	1	0,22	0	0,00
Nevyplnilo	313	28,22	119	26,62	153	25,16
Celkem	***N = 1 118***[47]		***N = 457***		***N = 607***	

Za kybernetické útoky na učitele v téměř polovině případů (49,14 %) nebyli pachatelé vůbec potrestáni, učitelé či vedení školy nepovažovali situaci za natolik vážnou, aby přistoupili k trestu. V 5,41 % případů vedení školy udělilo pachateli důtku třídního učitele, v 5 % případů pak sníženou známku z chování (v 3,07 % stupeň 2, v 1,89 % stupeň 3), případně napomenutí třídního učitele (3,43 %) či důtku třídního učitele (2,89 %). Tresty vyloučení ze školy (podmínečné či – v případě splnění povinné školní docházky nepodmínečně) byly využity v méně než 2 % případů (15 případů z 1 118).

8.2.5 Ukázky z incidentů

V našem výzkumu jsme respondentům umožnili v krátkosti popsat kybernetické incidenty či přímo kyberšikanu, jejímiž oběťmi se stali. Pro ilustraci uvádíme několik příkladů.

Odehrálo se před několika lety – žáci pomlouvali více učitelů na studentských stránkách školy, byly tam i nějaké fotky, nadávky. To se šířilo mezi studenty. Po odhalení těchto stránek bylo informováno vedení, celý sbor, žáci byli potrestáni sníženým stupněm z chování a podmínečným vyloučením (žena, 46 let, 21 let praxe).

V současnosti řešíme případ nahrávání vyučovacích hodin rodičem, který umístil nahrávací zařízení do synovy tašky. To bez souhlasu školy, jakož i zákonných zástupců spolužáků (muž, 48 let, 24 let praxe).

O kyberšikaně své osoby jsem se dozvěděla od svých kolegů, kteří mě upozornili na videa, která žáci natočili mobilními telefony ve škole. Bylo natáčeno také hodně dalších kolegů z naší školy. Vymazání videí řešilo vedení školy (žena, 50 let, 27 let praxe).

Nešlo o nic vážného, na internet unikla jedna fotka s komentářem, který se mě dotkl. Na dalších fotografiích byli zachyceni studenti při konzumaci alkoholu na lyžařském kurzu. Zástupce ředitele

[47] Celková četnost platných případů se v jednotlivých sloupcích liší (někteří respondenti byli vyřazeni z důvodu nesprávného vyplnění dané položky).

školy se k návrhu potrestat studentku stavěl odmítavě – argumentoval, že se to stalo už před měsícem. Pan ředitel přikázal studentce fotografie ze sociální sítě odstranit. Byla potrestána důtkou třídního učitele. Její matka proti potrestání vznesla protest, ale ředitel na potrestání trval (žena, 50 let, 25 let praxe).

Útok přes Facebook vůči mé osobě se odehrál již před pěti lety, tehdy jsem byla na pozici ředitelky školy teprve 2 měsíce. Třem žákyním (9. ročník) se nelíbil můj postup při řešení problému v jejich třídě. Proto veřejně na Facebooku prezentovaly to, jak se mnou jejich vysoce postavení rodiče zatočí (byly z tzv. „lepších" rodin). Dostaly za své hrubé a sprosté urážky trojku z chování, nicméně mě Krajský úřad po jejich stížnosti donutil vzít trojku zpět, neboť na mne útočily ve svém volném čase a ne v průběhu vyučování. To mě tehdy velice zklamalo, ale jinak jsem celou záležitost snášela poměrně dobře (i vzhledem k tomu, že se to dostalo díky rodičům do celostátních médií). Nebrala jsem si to nijak osobně (žena, 50 let, 15 let praxe).

8.2.6 Další zjištění

V rámci výzkumu kyberšikany učitelů jsme rovněž sledovali, zdali mají školy, na kterých respondenti působí, vypracované normy, které by se zaměřovaly na oblast prevence rizikového chování v prostředí školy, zejména, zda mají ošetřena pravidla používání mobilních technologií ve výuce.

Minimální preventivní program má v písemné podobě zpracováno celkem 97,11 % škol, na kterých působí respondenti z našeho výzkumného souboru (98 % základních škol a 95,65 % středních škol). Normy obsahující opatření v oblasti prevence rizikového chování ve škole mají nejčastěji podobu školních řádů, specifických programů proti šikaně, směrnice ředitele školy, řadů učeben, krizových plánů apod.

Pravidla pro využívání mobilních telefonů ve škole má dle tvrzení respondentů v písemné podobě zpracováno 98,83 % škol (96,63 % základních škol, 97,17 % středních škol). Téměř 30 % respondentů (29,43 %, 1450 ze 4927) potvrdilo, že je využívání mobilního telefonu na jejich škole zakázáno zcela. Některé školy pak tento zákaz rozšířily také o zákaz využívání dalších audiovizuálních zařízení ve výuce – např. fotoaparátů, diktafonů, tabletů aj. Další školy rovněž zavedly do svých vnitřních norem zákaz pořizování audiovizuálních záznamů bez vědomí učitele – a to jak ve vyučování, tak i mimo ně.

8.3 Shrnutí výsledků

Výsledky výzkumu prokázaly, že ačkoli učitelé jednorázové či opakované útoky ze strany žáků zažívají, vážné formy kybernetické agrese – které by bylo možné označit za skutečnou kyberšikanu – prožila pouze malá část z nich. Většina případů je tvořena jednorázovými incidenty, které jsou velmi rychle zastaveny a vyřešeny.

Kybernetický útok na svou osobu zažilo v posledních 12 měsících 6,19 % respondentů, kyberšikanu, která by proběhla v průběhu posledních 12 měsíců a trvala déle než týden však pouze polovina z nich (55,81 %) – celkem 3,52 % respondentů (181 z 5 136). Tradiční šikanu pak zažilo celkem 6,25 % respondentů (321 z 5135).

Nejčastějšími pachateli kyberšikany jsou žáci (ve 40 % případů) a rodiče (8,08 %). V pětině případů (24,42 %) se však pachatele vůbec nepodařilo určit. V řadě případů (12,30 %) však byla pachatelem kyberšikany osoba, která není se školním prostředím spojena – např. expartner, soused, známý oběti apod. O kyberšikaně nejčastěji vědí kolegové oběti (31,9 % případů) a vedení školy (15,05 % případů).

Mezi nejčastější strategie vyrovnávání se s kyberšikanou patří zejména blokace či vymazání závadného obsahu z internetu, archivace důkazů či snaha zjistit identitu pachatele. V 8,27 % pak učitelé situaci ignorují – nepokládají ji za závažnou a věří, že problém sám odezní.

9 Diskuse

9.1 Diskuse k výsledkům výzkumu kyberšikany českých dětí

Čeští žáci v prostředí internetu zažívají velké množství kybernetických incidentů, přičemž podle našeho výzkumu v průběhu roku *zažije kybernetický incident přibližně polovina z nich (50,90 % v roce 2014)*. Podobné údaje incidence kyberšikany doplňuje aktuální zjištění České školní inspekce, podle kterého výskyt kybernetické šikany potvrzuje 52 % českých základních škol a 54,5 % škol (Česká školní inspekce, 2016).

Podobné výsledky potvrzují také výzkumníci z Kanady (T. Beran & Li, 2007), Nizozemí (Dehue et al., 2008), USA (Hinduja & Patchin, 2008; Juvonen & Gross, 2008), Turecka (Aricak et al., 2008; Topçu et al., 2008), Velké Británie a Austrálie (Ditch The Label, 2013) a také Číny (Zhou et al., 2013), jejichž výzkumy potvrzují výskyt kybernetických útoků v populaci dětí oscilujících mezi 20–72 %.

Výše uvedená zjištění však neznamenají, že by polovina žáků v ČR či zahraničí zažívala skutečně kyberšikanu – kyberšikanu je totiž nutné oddělit od kybernetického obtěžování či kybernetického škádlení (Černá et al., 2013), které sice mají povahu kybernetické šikany, ale nezanechávají na oběti žádný dopad (případně mají velmi malý dopad) a rychle odezní. U kyberšikany musí být splněno několik zásadních podmínek – *musí být opakovaná, dlouhodobá, musí být vnímána jako ubližující a oběť se nedokáže útokům účinně bránit* (Černá et al., 2013; Kopecký & Krejčí, 2009; Kopecký et al., 2015; R. A. Sabella, Patchin, & Hinduja, 2013; Wolak, Finkelhor, & Mitchell, 2008).

Pokud zahrneme do dotazování výše uvedené podmínky, sníží se radikálně počet incidentů. Z tohoto úhlu pohledu nám tedy poskytují zajímavější výsledky zjištění výzkumu EU Kids Online I a II (Bennett, 2014; Haddon, 2008; Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011; Tsaliki & Haddon, 2010), který jsme popsali v teoretické části práce a který hovoří o výskytu počtu případů kyberšikany dětí v zemích Evropské unie v rozmezí od 2 % do 14 % (Itálie 2 %, Estonsko 14 %). Pro Českou republiku pak uvádí údaj 8 %. Limity výzkumu EU Kids Online lze spatřovat v technice dotazování (Černá et al., 2013), která byla popsána v teoretické části práce a která nezahrnuje celou řadu forem, které se v zahraničí mezi formy kyberšikany běžně řadí (Juvonen & Gross, 2008; Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Na výzkumu EU Kids Online je však nutné zejména ocenit, že umožňuje porovnat výsledky prevalence kyberšikany v různých zemích Evropy s využitím stejné metody a metodologie.

Limitou našeho výzkumu je především snaha zachytit konkrétní incidenty a formy kybernetických útoků, proto volíme v rámci dotazování otázky zaměřené na konkrétní situace (např. dítě zažilo situaci, ve které bylo dehonestováno v prostředí sociální sítě, dítě někdo vydíral, dítěti někdo vyhrožoval apod.). V rámci šetření proto nepoužíváme termín kyberšikana, který je dle našeho názoru pro žáky obtížně definovatelný a vymezitelný (zejména s ohledem na intenzitu útoku, jeho opakovatelnost a vlastní dopad na dítě).

Zjišťování tohoto typu dat považujeme za důležité zejména proto, že nám umožňuje pružně reagovat aplikací konkrétních preventivních aktivit, protože víme, co se konkrétně stalo a jak útok probíhal. Na druhou stranu např. nedokážeme zjistit, zdali opakovaný útok proběhl dvakrát či vícekrát, nedokážeme také přesně změřit jeho dopad (o toto usilujeme v rámci výzkumu zaměřeného na učitele), jeho posouzení je velmi subjektivní. Ačkoli víme, že ve všech případech měřených útoků dítě kybernetická agrese „bolela" (respondenti vyjadřují dopad na svou osobu pomocí otevřených otázek), nedokážeme určit, jaký přesně měla prožitá agrese dopad např. na fyziologický stav či zda ovlivnila chování.

Posouzení dopadu kybernetického útoku na oběť je do jisté míry velmi subjektivní – ačkoli v procesu útoku využijeme stejný nástroj, stejný materiál (video, fotografie), stejnou komunikační platformu, stejný časový rámec – dopad na oběť může být velmi různý v závislosti na psychické odolnosti dítěte a dalších osobnostních charakteristikách. To, co se může u jedné oběti jevit jako kyberšikana, může být jinou obětí vnímáno pouze jako žert. I z těchto důvodů je hranice mezi kyberškádlením či kyberobtěžováním a kyberšikanou velmi neostrá – formálně může být útok vyhodnocen jako kyberšikana, nebude však naplňovat kritéria spojená s dopadem na oběť.

Pokud bychom měli z výsledků našeho výzkumu udělat ucelený závěr, lze říci, že ***přibližně polovina dětí ve věku 11–17 let v ČR v průběhu roku zažívá kybernetické incidenty různé intenzity v pozici obětí, které odpovídají jednotlivým formám kyberšikany.*** *Pokud však oddělíme útoky, které splňují kritéria pro kyberšikanu, dospějeme k číslu přibližně 8 %, které potvrzuje na území EU především výzkum EU Kids Online II a další regionální výzkumy* (Černá et al., 2013; Livingstone et al., 2014; Macháčková et al., 2015).

Pokud se zaměříme na jednotlivé formy kyberšikany, zjistíme, že méně vážné typy útoků (např. verbální útoky – nadávání, urážení, pomlouvání) se v praxi objevují častěji, než útoky skutečně vážné (např. vydírání s využitím intimního materiálu), které mohou v oběti vyvolat extrémní reakce (sebepoškozování, sebevražedné jednání apod.). To potvrzují závěry jak zahraničních studií (R. A. Sabella et al., 2013; Tokunaga, 2010), tak i studií domácích (Černá et al., 2013; Kopecký et al., 2012; Šmahaj, 2014; Vašutová et al., 2010).

Jak jsme již upozornili v teoretické části – ***tragických případů kyberšikany končících suicidním chováním či přímo sebevraždou je velmi málo***, existují však a nelze je přehlížet (Bauman et al., 2013; Beautrais et al., 2005; Hinduja & Patchin, 2010b). V české populaci se incidence tragických případů kyberšikany či šikany vedoucích k sebevraždě pohybuje na hranici statistické chyby[48]. Právě tragické případy jsou však mediálně velmi zajímavé, protože zvyšují čtenost a návštěvnost, tedy i prodej jednotlivých tištěných i elektronických médií.

9.1.1 Přepínání rolí oběť/pachatel

Námi realizovaný výzkum prokázal v souladu se zjištěními zahraničních expertů (T. Beran & Li, 2007; Li, 2006; Ybarra & Mitchell, 2004) výskyt přepínání rolí mezi agresorem a obětí i u českých dětí – řada z pachatelů se tedy stala oběťmi kybernetické šikany a svou prožitou zkušenost obrátila v tzv. spravedlivou pomstu. Zajímavé údaje prezentuje zejména americký výzkum (Ybarra & Mitchell, 2004), podle kterého se 19 % mladých internetových uživatelů ve věku 10–17 let zapojuje do online agrese současně jako agresor a také jako oběť.

V empirické části jsme dané skutečnosti ověřovali pomocí deskriptivních i induktivních statistik, přičemž jsme se zaměřili na to, zdali pachatelé v rámci útoku volí stejné formy, kterými jim bylo ubližováno (např. zažili verbální útoky a sami je pak použili). Potvrdilo se, že nejméně 33 % obětí kybernetické agrese si vyzkoušelo kybernetickou agresi s využitím libovolné formy útoku, nejméně 12 % pak s využitím stejné formy útoku, kterou sami prožili. ***Lze tedy tvrdit, že fenomén přepínání roli mezi obětí a agresorem kybernetických útoku je přítomen i v populaci českých dětí***.

V praxi je však nutné upozornit na to, že v řadě případů byla realizace agrese vůči jiné osobě vnímána pouze jako forma obrany, dítě útočilo na jiné dítě, protože se bránilo útokům na svou vlastní osobu. Tato situace je poměrně běžná a hranice mezi opodstatněnou obranou vlastní osoby a útokem na jinou osobu není přesně vytyčena.

Velké množství incidentů vzniká z důvodu *pobavit ostatní vrstevníky, nikoli přímo ublížit konkrétní osobě*. Vtipné situace a tzv. pranky zaměřené na spolužáky (či učitele) se bohužel v kyberprostoru mohou zcela vymknout kontrole, jejich autor či autoři mohou v online prostředí nad šířením nevhodného materiálu ztratit kontrolu a oběť se tak může snadno stát terčem posměchu osob

[48] V České republice spáchá ročně dle údajů Českého statistického úřadu (Český statistický úřad, 2014a, 2014b) sebevraždu přibližně 50 dětí ve věku do 18 let.

mimo svůj okruh známých a spolužáků. Původní vtip tak může velmi rychle přerůst v kyberšikanu s prokazatelným dopadem na oběť, v některých případech končí i tragicky.

9.1.2 Lze vůbec řešit kyberšikanu v prostředí školy?

Kyberšikana podobně jako tradiční šikana vzniká z řady motivů, mezi které lze zahrnout např. *motiv pomsty* (za domnělé či skutečné příkoří spáchané vrstevníkem, ale i dospělým – učitelem, rodičem), *motiv upevnění vlastní sociální role* v sociální skupině (třídě, kolektivní volnočasové aktivity), kyberšikana však vzniká také jako *nepovedený vtip*, který se vymkl kontrole a přerostl ve vážný útok. Při ohlašování jednotlivých incidentů pak školy často řadí ke kyberšikaně i projevy jednorázové verbální agrese, která sice v daný okamžik oběti ublížila (vyvolala emoční odezvu), ale vše se obešlo bez následků a dopadů a útok dále nepokračoval.

V případě, že ***škola zjistí, že došlo ke kybernetickému incidentu, musí vždy reagovat, nesmí situaci přecházet a ignorovat***. Reakci je pak třeba přizpůsobit závažnosti útoků, vždy je však nutné dát žákům dostatečný signál, že takové chování nebude školou tolerováno (a to i v případě dílčích jednorázových incidentů).

Při řešení situace je třeba nutné na prvním místě *zajistit bezpečí oběti útoku* (především zajistit dle možností odstranění závadného materiálů), předtím je ale nutné *zajistit potřebné důkazy o samotné agresi*, které budou vyžity v dalších etapách řešení (pořídit si záznam komunikace, fotografické záznamy, videozáznamy a cokoli dalšího, co prokazuje existenci útoku). V rámci řešení poté využít strategie, které podrobně popisujeme v teoretické části práce věnované samotnému útoku.

Odstranění závadného materiálu z internetu kyberšikanu neřeší, kyberšikana totiž obvykle vzniká jako porucha vztahů v sociální skupině (školní třídě), tedy řešením je především aktivně s danou třídou pracovat, diagnostikovat vztahy uvnitř skupiny (např. s pomocí sociometrických dotazníků SO-RAD, B3 a B4, CES apod.) a pokusit se je optimalizovat, posílit budování dobrého klimatu ve škole/třídě (Mareš & Ježek, 2012) a aktivně tak předcházet vzniku a rozvoji rizikových forem komunikace. Cílem práce s třídními kolektivy je především snaha o dosažení pozitivní změny – vytvoření emočního zázemí a kvalitních interpersonálních vztahů a také zefektivnění činnosti pedagogů (Friedlová, Jurová, Lindovská, Macková, & Urbancová, 2012). ***Škola ve spolupráci s dalšími institucemi tedy může významným způsobem snižovat výskyt rizikových komunikačních jevů včetně kyberšikany***, nemůže však výskytu zabránit stoprocentně.

9.2 Diskuse k výsledkům výzkumu kyberšikany zaměřené na učitele

Prožitá kybernetická agrese či dlouhodobější a intenzivnější kyberšikana má na učitele prokazatelný dopad v rovině emocionální, tak i fyziologické a behaviorální. Protože je kyberšikana (a také jednorázové kybernetické útoky) druhem verbální agrese, lze předpokládat, že její dopad na oběť bude probíhat především v rovině psychické – kybernetický útok však ovlivňuje nejenom oblast emocionální, ale působí negativně také na oblast fyziologickou a behaviorální. Oběť totiž může pociťovat v případě dlouhodobých útoků řadu zdravotních problémů (bolesti hlavy, bolesti břicha, poruchy spánku, poruchy koncentrace či celkové snížení imunity), kybernetický útok negativně ovlivňuje také její chování a mezilidskou interakci (konflikty v rodině, konflikty v zaměstnání…) (Gradinger et al., 2010; Kopecký & Szotkowski, 2016a; Šmahaj, 2014).

V zásadě lze říci, že čím déle útok na oběť trvá, tím je jeho dopad vážnější. V rovině emocionální totiž dlouhodobější agrese vyvolává změny nejenom v *jednorázových afektech* (krátkodobých emočních stavech, které poměrně rychle odezní, pokud dojde k „vybití" afektu), ale také ovlivňuje *dlouhodobější nálady*. Ty pak mohou výrazně ovlivňovat nejenom fyziologický stav oběti, ale také její vztahy s okolím. Proto také řada z učitelů potvrzuje fyziologický dopad útoku na ně samotné – zejména poruchy spánku, bolesti hlavy, bolesti břicha, zhoršení koncentrace či snížení imunity. Učitelé, kteří zažívali kybernetickou agresi po delší dobu, rovněž potvrzují zvýšený nárůst konfliktů s okolím – např. s rodinou, spolupracovníky, nadřízenými, žáky či studenty apod.

Případy, kdy by učitel z důvodu kyberšikany uvažoval o sebevraždě nebo se o ni dokonce pokusil, případně případy, kdy by došlo k sebepoškozování učitele z důvodu kybernetické agrese, jsou v České republice spíše výjimečné (např. 4 případy sebevražedného jednání z 1116 obětí, 4 případy sebepoškozování z 1116 obětí apod.). Přesto však právě tyto případy jsou mediálně nejatraktivnější a značně zkreslují představy o tom, jak moc je skutečná kyberšikana v populaci učitelů rozšířena.

9.2.1 Komparace výsledků s dalšími výzkumy

Porovnáme-li výsledky našeho výzkumu s výsledky výzkumů realizovaných od roku 2007 v Evropě a USA, dojdeme k přibližně stejným zjištěním – ***přibližně pětina českých učitelů (21,73 %) zažívá kybernetické formy útoků, útoky jsou však ve většině případů jednorázové a nezanechávají na učitelích trvalé následky. Vážné formy kyberšikany v českém prostředí zažívá pouze zlomek z nich – přibližně 6 % českých učitelů v průběhu posledních 12 měsíců***. Tato data odpovídají výsledkům německých studií (GEW, 2008), podle kterých kyberšikanu prožívá 8 % učitelů, podobné výsledky potvrzují i finští výzkumníci (Kauppi & Pörhölä, 2012a, 2012b), kteří zjistili výskyt kyberšikany u 7,6 % učitelů, kteří se stali oběťmi šikanování. Americká

studie Task Force on Violence Directed Against Teachers (D. Espelage et al., 2013; McMahon et al., 2011, 2014) pak uvádí, že se oběťmi útoku v prostředí internetu stala přibližně 2,6–4 % učitelů.

Ačkoli některé studie uvádějí vysoký počet kyberšikanovaných učitelů – např. výzkumy realizované v USA uvádějí výskyt kyberšikany od 26 % do 35 % (Pearson, 2014; Posnick-Goodwin, 2012) – tyto výzkumy zpravidla nezohledňují délku a intenzitu útoků na učitele. Pod termín kyberšikana tak zahrnují i jednorázové kybernetické útoky, které neměly (nemusely mít) na oběť vážný dopad. Velmi důležité je také oddělit, zdali učitel zažil kyberšikanu v omezeném časovém intervalu – nejčastěji v průběhu 12 měsíců. Při dotazovaní na to, zda „někdy v životě zažil kyberšikanu" získáme samozřejmě vysoké hodnoty prevalence, které nebudou odpovídat aktuálnímu stavu.

Všechny sledované výzkumy šikany či kyberšikany učitelů potvrzují, že se nejčastějšími pachateli kybernetických útoků stávají žáci či studenti (Kopecký & Szotkowski, 2016a; McMahon et al., 2014; Pearson, 2014; Posnick-Goodwin, 2012; Reddy et al., 2013), v menší míře podpořeni rodiči. Tuto situaci potvrzuje jak náš výzkum (v téměř 40 % útoků na učitele bych pachatelem žák), tak výzkum Plymouth University (Posnick-Goodwin, 2012), který uvádí, že žáci tvořili 72 % útočníků. Na rozdíl od zahraničních výzkumu, které potvrzují poměrně vysoký podíl rodičů na kyberšikaně učitele (Posnick-Goodwin, 2012), v České republice se rodič zapojuje do kyberšikany jako agresor pouze v přibližně 8 % incidentů.

Ve snaze minimalizovat dopad kyberšikany volí čeští učitelé obdobné strategie vyrovnávání se s jejími dopady, jako jejich zahraniční kolegové – orientují se především na odstranění závadných materiálů z internetu, případně na nalezení a potrestání viníka. Tím však eliminují pouze vnější projevy kyberšikany, příčina však spočívá v narušeném vztahu mezi učitelem a žákem (či skupinou žáků), a proto je nutné především usilovat o nápravu vztahů uvnitř třídy či školy (vytvářet vhodné školní klima).

Čeští, ale také zahraniční pedagogové jsou velmi skeptičtí ve vztahu k možnému řešení kyberšikany – podle zahraničních výzkumníků (McMahon et al., 2014; NASUWT, 2014; Reddy et al., 2013) ***více než polovina obětí (58 %) neoznamuje své šikanování vedení školy ani policii*** a více než polovina z nich uvádí, že nevěří, že i kdyby věc oznámili, byl by problém řešen. Podobně skeptičtí jsou také čeští učitelé, většina z nich dle našeho výzkumu předpokládá, že vedení školy o jejich kyberšikaně nevědělo a že ***ředitel či ředitelka o problému věděli pouze v 15 % případů***. Zde lze také spatřovat limity našeho výzkumu, ve kterém jsme zjišťovali informace od samotných učitelů, kteří nemusí vědět o tom, že vedení školy např. o kyberšikaně ví, ale nechce na ni zbytečně upozornit a věří, že problém sám odezní. Tento přístup se odráží také ve volbě strategií řešení

incidentů samotnými učiteli – téměř 15 % obětí uvádí, že celou situaci ignorovali a nikomu o problému neřekli.

Jak jsme předpokládali, učitelé uvádějí řadu důvodů, proč nechtějí na verbální či fyzickou agresi, které jsou vystaveni, upozorňovat – vnímají ji totiž jako *vlastní selhání*, často problém také *ignorují* či *bagatelizují*, *věří, že sám odezní*, neuvědomují si však, že tak nabízejí žákům, kteří o šikaně či kyberšikaně vědí, špatný vzorec chování. Mezi další důvody pro neohlašování kyberšikany, které uvádějí shodně čeští i zahraniční pedagogové, patří také *nejistota, zda vedení školy skutečně podpoří učitele (oběť)*(McMahon et al., 2014; NASUWT, 2014)*;* běžný je také *strach z nežádoucí publicity*, které by mohla být škola vystavena v případě zveřejnění případu šikany učitele médii.

9.2.2 Možnosti minimalizace vzniku a dopadu kyberšikany zaměřené na učitele

Aby bylo možné minimalizovat riziko vzniku kyberšikany zaměřené na učitele ve školním prostředí, je třeba především:

1. *Vytvořit podmínky k řešení šikany a kyberšikany ve škole*, např. zpracovat preventivní program či krizový plán týkající se šikany učitelů (postupy řešení, postupy hlášení situace apod.). Ačkoli má většina škol formálně vypracovanou dokumentaci k prevenci a řešení šikanování, často se touto dokumentací neřídí, nedodržují doporučené postupy, v případě řešení se dopouštějí chyb (např. konfrontují oběť a pachatele) apod. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR proto apeluje na školy, aby převáděly existující metodická doporučení a postupy do každodenní pedagogické praxe (Ministerstvo školství, 2013).

2. *Zajistit vzdělávání členů pedagogického sboru odborníky z oblasti psychologie, práva*, *podpořit osobnostně-sociální výcvik učitelů, IT kompetence učitelů* apod. Ačkoli má většina učitelů pedagogické vzdělání vysokoškolského typu, často nastupují do škol bez znalostí a dovedností nutných pro řešení rizikových situací. V řadě případů učitelé (zejména starší učitelé) nedisponují tak vysokou úrovní digitální gramotnosti jako jejich žáci, nejsou pak schopni pružné reagovat na rizikové komunikační situace, ke kterým dochází například v prostředí internetu (např. nevyužívají sociální sítě, neznají postupy blokace závadného obsahu, neumí vyhledat a kontaktovat administrátory služeb, nemají kontakty na externí instituce, které se na řešení kybernetických problémů orientují apod.) (Kopecký et al., 2015).

3. *Zajistit podporu vedení školy k řešení situace*. Velké množství obětí kyberšikany a šikany z řady učitelů se obává, že je vedení v řešení problému nepodpoří. České školy jsou totiž financovány na základě počtu žáků a negativní publicita, která by mohla být se

zveřejněním případů šikanování učitele spojena, může vést k odlivu dětí, tedy i snížení financí, které škola získává. Někteří ředitelé se proto snaží situaci bagatelizovat, tutlat, utajovat, ignorovat problém a neřešit jej. Výzkumy realizované ve Velké Británii a USA (NASUWT, 2014; Reddy et al., 2013) potvrdily, že ve 40 % nebyli žáci, kteří na učitele útočili, vůbec potrestáni. Tato data potvrzuje i náš výzkum (Kopecký & Szotkowski, 2016b), podle kterého nebylo potrestáno 49,14 % pachatelů.

4. *Okamžitě řešit všechny vzniklé kázeňské problémy nebo jiné formy neakceptovatelného chování vůči pedagogovi*, tj. nulová tolerance školy k nevhodnému chování žáků či rodičů vůči pedagogům. To znamená, že za každý prohřešek, kterého se žák vůči učiteli dopustí, by měl následovat přiměřený trest. To však neznamená exemplárně trestat žáky za drobné prohřešky, ale dát najevo, že toto chování není a nebude ve škole tolerováno.

5. *Zajistit realizaci preventivních programů pro žáky*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR motivuje školy prostřednictvím dotačních programů zaměřených na primární prevenci rizikového chování realizovat preventivní programy přímo v prostředí škol. Na úrovni státu došlo rovněž ke standardizaci primární prevence, která je prověřována systémem tzv. certifikací (organizace, které chtějí být státem v oblasti prevence dotovány, musí projít procesem certifikace a splnit definované standardy programů školské primární prevence) (Pavlas Martanová et al., 2012).

V případě, že šikana/kyberšikana zaměřená na učitele probíhá mimo školní prostředí (mimo území školy, mimo školní vyučování, mimo akce realizované školou), nemůže škola viníky útoku s použitím běžných kázeňských prostředků potrestat (např. udělit jim sníženou známku z chování, podmínečně je vyloučit ze školy apod.). Měla by však vždy učitele podpořit a nabídnout mu možnost řešit problém jinak – např. prostřednictvím civilní žaloby či trestněprávního řízení (obrátit se na policii s podezřením ze spáchání trestného činu pomluva, násilí proti skupině obyvatel či jednotlivci apod.).

10 Naplnění cílů práce

Cílem habilitační práce bylo **charakterizovat specifika kyberšikany** (a dalších forem kybernetické agrese) **zaměřené na žáky základních a středních škol a jejich učitele, objasnit příčiny jejího vzniku, charakterizovat dopady jednotlivých incidentů na jejich oběti a navrhnout postupy řešení z pohledu oběti, rodiče oběti a školy**. Habilitační práce se rovněž zaměřuje na strategie primární všeobecné prevence, které umožňují minimalizovat výskyt a dopad kybernetických útoků na žáky. Hlavní cíl práce jsme naplňovali prostřednictvím parciálních cílů.

Parciální cíl 1

Klasifikovat a kategorizovat jednotlivé formy/projevy kyberšikany a jednorázové kybernetické agrese

Parciální cíl č. 1 jsme naplnili v teoretické části habilitační práce prostřednictvím zpracování podrobné taxonomie jednotlivých forem a projevů kyberšikany včetně jevů souvisejících. Vymezili jsme rozdíly mezi kyberšikanou a kyberobtěžováním (jednorázovou agresí s minimálním dopadem na oběť), zaměřili jsme se také na rozdíly mezi tradičními formami šikanování a vlastní kyberšikanou. Upozornili jsme na metodologické problémy, které souvisejí s měřením výskytu kyberšikany a kybernetických incidentů v populaci dětí, stejně jako na limity spojené s oficiálními statistickými údaji České školní inspekce a zejména na problémy spojené s interpretací takto získaných dat. Vzniklá teoretická báze práce nám umožnila pochopit, jak složitý a komplexní jev kyberšikana je a jak je důležité rozpoznat, z jakých příčin vzniká, co je motivací agresorů, jaký dopad má na oběť a jak je možné jejímu výskytu předcházet (či eliminovat její dopad).

Parciální cíl 2

Porovnat výsledky vybraných výzkumů kyberšikany realizovaných v Evropě, Americe a Asii

Parciální cíl č. 2 jsme naplnili v teoretické části práce prostřednictvím zpracování přehledu výsledků vybraných výzkumů prevalence kyberšikany v populaci dětí, které probíhají na území Evropy i mimo ni již téměř 10 let. Upozornili jsme na významné rozdíly v naměřených výstupech, které jsou ovlivňovány jak rozdílným definováním kyberšikany, tak i odlišnými výzkumnými nástroji, které byly pro měření využity. V samostatné části se pak zabýváme výsledky výzkumu EU Kids Online, který poskytuje významné informace o výskytu kyberšikany v jednotlivých státech Evropy – včetně České republiky. Jeho význam spočívá zejména ve využití stejného

výzkumného nástroje v různých zemích, přičemž získané údaje lze pak snadno komparovat a interpretovat. Upozorňujeme však také na limity tohoto výzkumu a na různé způsoby interpretace jeho výsledků.

Parciální cíl 3

Navrhnout strategie řešení incidentů, které patří mezi formy kyberšikany – z pohledu oběti, rodiče, školy (učitele, vedení)

Parciální cíl č. 3 jsme naplnili prostřednictvím zpracování návrhu tří strategií řešení kybernetického incidentu z pohledu jednotlivých aktérů – samotné oběti, rodičů oběti a představitelů školy (učitel, vedení školy). Jednotlivé strategie vycházejí ze základního konceptu řešení šikany a kyberšikany definovaného v přílohách metodického pokynu a metodických doporučení MŠMT (Ministerstvo školství, 2009, 2010, 2013), který je však velmi obecný. Koncept jsme proto modifikovali a rozpracovali do série jednotlivých kroků, které je třeba bezprostředně po incidentu učinit, aby došlo k minimalizaci dopadu útoku na oběť a zároveň mohlo dojít k efektivnímu vyřešení celé situace. Vzniklé postupy lze integrovat do základních pedagogických dokumentů – zejména do krizových plánů školy či školních preventivních plánů (minimálních preventivních programů).

Parciální cíl 4

Analyzovat aktuální úroveň výskytu rizikových komunikačních forem v prostředí Internetu u žáků základních a středních škol – z pohledu obětí

Parciální cíl č. 4 jsme naplnili prostřednictvím realizace výzkumu rizikového chování českých dětí v prostředí internetu, jehož výsledky podrobně popisujeme v empirické části práce. Samostatná část výzkumu byla věnována obětem kybernetických incidentů, které anonymně popsaly, jaký konkrétní incident v průběhu vymezeného časového rámce (12 měsíců) zažily, v jakém prostředí a s využitím jakých prostředků útok proběhl, zda byl útok spojen s dalším rizikovým chováním (např. s šířením intimních materiálů apod.), kdo o útoku věděl apod. Zjištěné výsledky jsme poté porovnali s výsledky dalších relevantních výzkumů kyberšikany (zejména výzkumu EU Kids Online II a výzkumu České děti a Facebook) a upozornili na to, jakým způsobem lze zjištěná data interpretovat (podrobněji viz diskuse a metodologické poznámky k výzkumnému šetření). Data o obětech jsme dále využili pro analýzu výskytu fenoménu přepínání rolí (samostatně jako parciální cíl č. 6).

Parciální cíl 5

Analyzovat aktuální úroveň výskytu rizikových komunikačních forem v prostředí Internetu u žáků základních a středních škol – z pohledu agresorů

Pro pochopení dynamiky fenoménu kyberšikana (a souvisejících forem kybernetické agrese) je nutné pochopit, kdo je agresor a jaká je jeho motivace pro útok. Proto jsme se v rámci výzkumu zaměřili také na kybernetické útoky z pohledu útočníků – zajímalo nás především, jakou formu útoku volí, zda se sami agresoři stali oběťmi útoku a jaká je jejich motivace pro jejich činy, případně zda dochází ke genderové nerovnováze (např. zda jsou častěji pachateli chlapci než dívky). Výsledky našeho výzkumného šetření se zaměřením na původce kybernetického útoku na dítě podrobně popisujeme v empirické části práce, čímž naplňujeme parciální cíl č. 5.

Parciální cíl 6

Identifikovat a popsat fenomén přepínání rolí agresora a oběti

Parciální číslo č. 6 jsme naplnili prostřednictvím analýzy vztahu mezi oběťmi kybernetických útoků a pachateli, přičemž jsme využili jak metod deskriptivní, tak i indukční statistiky. Výsledky *potvrzují přítomnost fenoménu přepínání rolí mezi pachatelem a obětí kybernetických forem útoků, a to u všech základních forem útoků*. Přepínání rolí jsme demonstrovali na základních formách kybernetických útoků zaměřených na děti a porovnali, zdali po přepnutí role pachatel využívá k útoku stejnou formu útoku, jehož obětí se on sám – v pozici oběti – stal.

Parciální cíl 7

Zjistit prevalenci kyberšikany (a souvisejících forem kybernetické agrese) u učitelů základních a středních škol

Parciální cíl č. 7 jsme naplnili prostřednictvím realizace národního výzkumu kyberšikany českých učitelů, který detailně popisujeme v empirické části práce. Kyberšikanu zaměřenou na učitele jsme v souladu s metodologií zahraničních i českých výzkumných šetření (Kauppi & Pörhölä, 2012a; Kyriacou & Zuin, 2015; Lipsett, 2009; McMahon et al., 2011; Reddy et al., 2013) oddělili od jiných typů kybernetické agrese, které na obětech nezanechávají dopad, které nejsou intenzivní a jež nesplňují kritéria pro kyberšikanu. Hlavními kritérii pro určení míry výskytu kyberšikany v populaci učitelů byly zejména *čas* (délka útoku, výskyt útoku v definovaném časovém rámci 12 měsíců), *intenzita* (prokazatelný dopad na oběť v oblasti emocí, fyziologického stavu, dopad na chování), *opakovanost/opakovatelnost*, recepce útoku jako *ubližujícího* (oběť vnímá útok jako ubližující, nejde o vtip). Podle závěrů našeho výzkumu kyberšikanu na základě naplnění výše uvedených kritérií zažívá v průběhu roku přibližně 3–5 % učitelů (3,52 %).

Parciální cíl 8

Analyzovat způsoby řešení jednotlivých incidentů spadajících do oblasti kyberšikany učiteli

V empirické části jsme se zaměřili na techniky, které využívají učitelé (ve spolupráci s vedením škol) v průběhu řešení jednotlivých případů kybernetické agrese, a to jak bezprostředně po incidentu, tak i v delším časovém horizontu (např. aplikace preventivních opatření, změny v krizových plánech škol a dalších strategických dokumentech aj.). Identifikovali jsme řadu metod, které volí učitelé opakovaně, rovněž jsme odhalili přítomnost neefektivních způsobů řešení, ke kterým patřilo např. ignorování či bagatelizování problému.

Parciální cíl 9

Analyzovat dopad kyberšikany na učitele v rovině emoční, fyziologické a behaviorální

Tento cíl jsme naplnili prostřednictvím analýzy dopadů kyberšikany zaměřené na učitele ve třech rovinách – *emoční, fyziologické a behaviorální*. V analýze jsme využili metod deskriptivní i indukční statistiky, pomocí parametrických a neparametrických testů jsme ověřovali souvislost mezi pohlavím a dopadem kybernetického útoku na učitele. Podrobné výsledky analýz jsou k dispozici v empirické části práce a byly také publikovány v zahraničních impaktovaných časopisech (Kopecký & Szotkowski, 2016a).

Parciální cíl 10

Popsat, jaké tresty školy v případě odhalení pachatele kybernetické agrese vůči učiteli aplikují a jak jsou efektivní

Parciální cíl č. 10 jsme naplnili provedením analýzy typů trestů za realizování kybernetické agrese namířené proti učiteli, přičemž nám jako východisko posloužily druhy kázeňských opatření a klasifikačních stupňů definovaných příslušnými zákony a vyhláškami (Ministerstvo školství, 2016b, 2016c; *Zákon 561/2004 Sb.*, 2012). Školy standardně využívají v rámci trestání zejména kázeňská opatření (napomenutí, důtky, podmínečné vyloučení či úplné vyloučení) či snížené známky z chování, v malém množství případů využívají také prostředků nestandardních. V téměř polovině incidentů (49,14 %) však nebyli pachatelé za své činy žádným způsobem potrestáni. Podrobný přehled jednotlivých trestů, které byly využity k potrestání viníků, je součástí empirické části práce.

11 Závěr

Moderní informační a komunikační prostředky zásadním způsobem ovlivnily a budou nadále ovlivňovat vývoj lidské společnosti, jejich vliv lze sledovat např. v rodině, škole, pracovním procesu či mezilidské komunikaci. Informační technologie jsou však pouhými nástroji, které je možné využívat pozitivně, ale které je možné také zneužít. Děti jsou vlivu těchto technologií (tabletů, osobních počítačů, notebooků, mobilních telefonů) vystaveny již od útlého věku, technologie se podílejí na formování jejich osobnosti, jsou pro ně nástroji, bez kterých si svůj život v řadě případů nedokáží představit. Jejich využívání je pro děti přirozené a intuitivní, jsou jejich prodlouženými smysly, nástroji, s jejichž pomocí poznávají svět. Podobně jako lidská ruka – i mobilní telefon či tablet může pohladit, ale také udeřit a zranit.

V habilitační práci jsme se zaměřili především na fenomén kybernetické šikany (kyberšikany) a na související rizikové formy komunikace, které jsou aktivně využívány žáky základních a středních škol. V první části práce jsme nejdříve vytvořili teoretický rámec dané problematiky zahrnující vymezení jednotlivých termínů, informace o základních formách a projevech rizikových komunikačních fenoménů, charakteristiku obětí a agresorů, specifika diagnostiky kyberšikany a zaměřili jsme se také na srovnání českého prostředí se zahraničím.

Teoretický rámec práce nám poskytl východiska a zároveň odborné zázemí pro realizaci dvou výzkumů orientovaných na žáky a jejich učitele. Pro potřeby výzkumu jsme vytvořili ***vlastní výzkumný nástroj***, který umožňuje měřit přítomnost jednotlivých kybernetických incidentů přímo v populaci dětí (s odhadem reliability i validity, viz metodologické části práci). Nástroj nám umožnil rovněž ***redefinovat jednotlivé formy kybernetické šikany*** (v souvislosti s rychlým vývojem ICT se objevují nové, dříve neznámé formy) a ***odhalit přítomnost nových forem útoků*** (např. kyberšikany využívající materiály sexuální povahy, kyberšikany využívající krádeže identity, webcam trolling). Zjištěné údaje nám rovněž umožnily vytvořit ***model rizikových forem devastující kyberšikany ve formě vydírání (tzv. sextortion)***, který je v současnosti využíván např. Policií ČR a jehož struktura byla publikována v zahraničních impaktovaných časopisech (Kopecký, 2017). Model zároveň umožňuje *predikovat způsoby, jak útok v jednotlivých fázích rozpoznat a jak minimalizovat jeho dopad*.

Výzkum zaměřený na výskyt jednotlivých forem kyberšikany u českých dětí lze v českém prostředí považovat svým rozsahem za unikátní – již v roce 2010 jsme pracovali s výzkumnými sobory nad 10 000 respondentů až po aktuální rok 2014, kdy jsme dosáhli výzkumného souboru nad 28 000 respondentů ve věku 11–17 let.

Tento výzkum odhalil ***přítomnost velkého množství kybernetických incidentů, jejichž obětí se stala téměř polovina českých dětí ve věku 11–17 let***. Tyto incidenty představují zároveň základní formy kyberšikany, nelze je však ztotožnit s termínem „skutečná kyberšikana a její prevalence" (podrobně objasňujeme v rámci diskuse k habilitační práci a metodologických poznámek). Námi zvolená metoda dotazování, ve které se orientujeme na konkrétní situace, jež dítě prožilo, zjišťuje absolutní a relativní četnosti jednotlivých forem kyberšikany v populaci žáků, což umožňuje realizovat následná preventivní opatření. Jinými slovy – informace o jednotlivých formách útoků nám umožňují modifikovat (či nově vytvořit) vzdělávací preventivní programy pro školy/třídy, které budou tato specifika zohledňovat a jež budou na žáky působit v oblastech, ve kterých je to žádoucí. Typickým případem je nárůst počtu kyberšikany využívající ponižujících fotografií v prostředí sociálních sítí. Naší ambicí tedy není získat univerzální údaj o prevalenci kyberšikany jako celku, ale spíše získat informace o tom, jaké formy kybernetických útoků jsou v populaci dětí nejčastější a jakým směrem je poté možné zaměřit preventivní opatření.

Výzkum kyberšikany zaměřené na děti provádíme v pravidelných ročních intervalech od roku 2010 a měřením získáváme přibližně stejné výsledky (publikováno v rámci empirické části), v habilitační práci pak využíváme výsledků poslední etapy šetření, do které se zapojilo více než 28000 žáků. ***Výsledky výzkumu se promítly jak do koncipování strategických dokumentů pro oblast prevence na úrovni MŠMT*** (Ministerstvo školství, 2013), ***tak i do vlastní školní praxe*** – školy mají aktivně zájem o realizování programů zaměřených na prevenci kyberšikany a souvisejících fenoménů, zároveň mají zájem vzdělávat v této oblasti i své vlastní pedagogy. Jejich aktivity v oblasti prevence jsou rovněž finančně motivovány MŠMT v rámci programů prevence rizikového chování. Nutnost realizace preventivních opatření si uvědomují také statutární města a kraje, které investují do oblasti prevence rizikového chování prostředky z vlastních rozpočtů.

Výsledky výzkumu byly také využity firmami, které poskytují online služby využívané dětmi, ke zvýšení bezpečnosti, a to především k modifikaci různých druhů ochranných nástrojů (blokačních nástrojů, nástrojů monitorujících závadnou komunikaci, nástrojů pro sběr incidentů atd.). Konkrétně výsledky našeho výzkumu využívají firmy Seznam.cz a Google CZ, dílčí části pak firmy Vodafone Czech Republic a O2 Czech Republic.

Druhý výzkum realizovaný ve všech krajích ČR s využitím reprezentativního výzkumného souboru přesahujícího 5000 respondentů poskytuje ***unikátní výsledky o výskytu kyberšikany mezi učiteli*** (podobný výzkum nebyl na celém území ČR realizován). Výzkum odhaluje, že ***ačkoli se přibližně 20 % učitelů stalo oběťmi kybernetické agrese, kyberšikanu, která by měla na učitele dopad, potvrzují pouze 3,5 % z nich. Výsledky výzkumu se promítly mimo jiné do tvorby strategických dokumentů MŠMT, především do nového metodického pokynu***

ministryně školství (Ministerstvo školství, 2016a), ***na kterém autor této práce aktivně spolupracoval***. Tento pokyn rámcově upravuje, jakými způsoby lze kyberšikanu zaměřenou na učitele v praxi řešit.

Na základě obou výzkumů s využitím vytvořeného teoretického zázemí pak bylo možné ***vytvořit návrh strategie řešení kybernetických incidentů v prostředí školy z pohledu hlavních aktérů*** – oběti, rodiče oběti a školy (učitel/vedení školy). Vytvořené strategie obsahují konkrétní doporučené kroky, které je třeba v průběhu procesu řešení kybernetického incidentu na úrovni školy učinit, upravují také postup ze strany rodiče, který zjistí, že se jeho dítě stalo obětí kybernetické agrese. Strategie a jejich části jsou aktuálně testovány v praxi v rámci případů hlášených do poradny Centra prevence rizikové virtuální komunikace PdF UP představiteli škol, rodiči či samotnými oběťmi.

Výsledky obou výzkumných šetření převádíme aktivně do pedagogické praxe – prostřednictvím vzdělávacích a preventivních aktivit projektu E-Bezpečí, který je od roku 2015 certifikovaným projektem školské primární prevence (certifikace do roku 2020). Aktivity se orientují jak na samotné žáky ZŠ a SŠ, tak i na učitele a také rodiče. Základem aktivit je ***zvyšování informovanosti o rizikových komunikačních jevech, ovlivňování postojů dětí a dospělých k online službám a jejich používání, posílení ochrany a obrany před jednotlivými riziky, případně využití vhodné strategie minimalizace dopadu útoku***. V aktivitách se odrážíme od výsledků našeho i zahraničního výzkumu – aktivity přizpůsobujeme jednotlivým zaznamenaným formám
a na ně také orientujeme prevenci či intervenci. Na základě výsledků první etapy výzkumu kybernetických incidentů dětí jsme byli osloveni Ministerstvem vnitra ČR, abychom zajistili výcvik policistů preventivně-informačních skupin a oddělení, která zajišťují v jednotlivých krajích externí preventivní aktivity pro školy, což jsme v roce 2010–2011 úspěšně zrealizovali. Policisté v současnosti využívají jak původních, tak inovovaných výsledků jednotlivých výzkumů. Výcvikem projektu E-Bezpečí prošlo do současnosti více než 35 000 dětí, více než 3 000 učitelů a téměř 4 000 rodičů. ***V roce 2015 jsme díky našim komplexním aktivitám propojujícím výzkum, prevenci a intervenci zvítězili v národním kole Evropské ceny prevence kriminality.***

Námi zrealizované výzkumy otevírají řadu otázek a témat, kterým je a bude v budoucnu vhodné věnovat adekvátní pozornost. Velmi důležité téma, které bude nutné v budoucnu podrobně prozkoumat, představuje *vliv ICT na děti předškolního věku* – včetně rizika vzniku a rozvoje behaviorálních závislostí spojených s nadužíváním mobilních dotekových zařízení (netolismus) a *dopad technologií na lidské zdraví* (např. v souvislosti s nárůstem poruch zraku, obezitou, kardiovaskulárními onemocněními, ale také např. poruchami pozornosti v prostředí školy). Velmi

důležitý směr, na který bude nutné orientovat pozornost, představuje také oblast tzv. kybergroomingu – tedy manipulace dětí v prostředí internetu s cílem přimět dítě k osobní schůzce v reálném světě. Vzhledem k masovému nárůstu počtu dětských uživatelů sociálních sítí bude toto téma z pohledu vědy, ale také prevence a edukace v budoucnu velmi významné.

12 Seznam použité literatury

Akwagyiram, A. (2005). Does „happy slapping" exist? *BBC News*. London. Dostupné z http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/4539913.stm

Albury, K., & Crawford, K. (2012). Sexting, consent and young people's ethics: Beyond Megan's Story. *Continuum: Journal of Media & Cultural Studies*, *26*(3), 463–473. Dostupné z http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10304312.2012.665840?journalCode=ccon20

Aricak, T., Siyahhan, S., Uzunhasanoglu, A., Saribeyoglu, S., Ciplak, S., Yilmaz, N., & Memmedov, C. (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *Cyberpsychology & Behavior : The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, *11*(3), 253–61. https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0016

Association of Teachers and Lecturers. (2009). *Violent Pupils and Parents Make Teachers Lives a Misery*. London.

Baas, N., de Jong, M. D. T., & Drossaert, C. H. C. (2013). Children's perspectives on cyberbullying: insights based on participatory research. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, *16*(4), 248–53. https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0079

Barber, C. S., & Bettez, S. C. (2014). Deconstructing the online grooming of youth: Toward improved information systems for detection of online sexual predators. In *35th International Conference on Information Systems „Building a Better World Through Information Systems", ICIS 2014*. Association for Information Systems. Dostupné z http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84923395579&partnerID=tZOtx3y1

Barvinok, D. (2015). Bullies in video games: griefers. Dostupné z http://news.jrn.msu.edu/bullying/2012/02/15/video-game-griefers/

Bauman, S. (2011). *Cyberbullying: What Counselors Need to Know*. Alexandria, VA: American Counseling Association.

Bauman, S., Toomey, R. B., & Walker, J. L. (2013). Associations among bullying, cyberbullying, and suicide in high school students. *Journal of adolescence*, *36*(2), 341–50. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.001

Beautrais, A., Collings, S., Ehrhardt, P., & Henare, K. (2005). *Suicide Prevention: a review of evidence of risk and protective factors, and points of effective intervention*.

Belsey, B. (2004). *Cyberbullying: „Always on? Always Aware!"* Dostupné z http://www.cyberbullying.ca

Bennett, C. (2014). EU Kids Online. Získáno 17. březen 2016, z http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/Home.aspx

Benotsch, E. G., Snipes, D. J., Martin, A. M., & Bull, S. S. (2013). Sexting, substance use, and sexual risk behavior in young adults. *Journal of Adolescent Health*, *52*(3), 307–313. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.06.011

Beran, T., & Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing*, *1*(December), 15–33. Dostupné z

http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/view/172

Beran, T. N., & Li, Q. (2005). Cyber-Harassment: a Study of a New Method for an Old Behavior. *Journal of Educational Computing Research*, *32*(3), 265–277. https://doi.org/10.2190/8YQM-B04H-PG4D-BLLH

Berson, I. R. (2003). Grooming Cybervictims The Psychosocial Effects of Online Exploitation for Youth. *Journal of School Violence*, *2*(1), 5–18. https://doi.org/10.1300/J202v02n01_02

Birk, M. V, Buttlar, B., Bowey, J. T., Poeller, S., Thomson, S. C., Baumann, N., & Mandryk, R. L. (2016). The Effect s of Social Exclusion on Play Experience and Hostile Cognitions in Digital Games.

Blankstein, A. (2013). FBI arrests suspect in Miss Teen USA „sextortion" case - NBC News. *NBC News*. Dostupné z http://www.nbcnews.com/news/other/fbi-arrests-suspect-miss-teen-usa-sextortion-case-f8C11267183

Blatný, M., & Plháková, A. (2003). *Temperament, inteligence, sebepojetí :nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Tišnov: Sdružení SCAN. Dostupné z https://is.muni.cz/publication/518226

Bocij, P. (2003). Victims of cyberstalking: An exploratory study of harassment perpetrated via the internet. *First Monday*, *8*(10).

Boulat, M., Caddaye, D., D'Souza, H., Glyde, M., Hatwal, A., Jansz, C., … Zoppos, E. (2012). *Submission to the Victorian parliament Law Reform Committee's inquiry into sexting*.

Briggs, P., Simon, W. T., & Simonsen, S. (2011). An exploratory study of Internet-initiated sexual offenses and the chat room sex offender: has the Internet enabled a new typology of sex offender? *Sexual abuse : a journal of research and treatment*, *23*(1), 72–91. https://doi.org/10.1177/1079063210384275

Brown, C. F., Demaray, M. K., & Secord, S. M. (2014). Cyber victimization in middle school and relations to social emotional outcomes. *Computers in Human Behavior*, *35*, 12–21. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.02.014

Bruhn, D. (2010). *Cyberbullying among German and Dutch adolescents - research on siblings' influence and factors relevant for prevention and intervention*. Dostupné z http://essay.utwente.nl/60448/1/MA_thesis_D_Bruhn.pdf

Cano, A. E., Ferdnandez, M., & Alani, H. (2014). Detecting Child Grooming Behaviour Patterns on Social Media Detecting Child Grooming Behaviour Patterns on Social.

Cappadocia, M. C., Craig, W. M., & Pepler, D. (2013). Cyberbullying: Prevalence, Stability, and Risk Factors during Adolescence. *Canadian Journal of School Psychology*, *28*(2), 171–192. https://doi.org/10.1177/0829573513491212

Centrum sociálních služeb Praha. (2016). *Výsledky z průzkumu „Agresivní chování vůči učitelům"*. Praha. Dostupné z http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/17/pruzkumsikana web.pdf

Ciklová, K. (2014). *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu* (1. vyd.). Ostrava: Nakladatelství Econom Press.

Cooper, K., Quayle, E., Jonsson, L., & Svedin, C. G. (2016). Adolescents and self-taken sexual images: A review of the literature. *Computers in Human Behavior*, *55*, 706–716.

https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.003

Craig, W. M., Henderson, K., & Murphy, J. G. (2000). Prospective Teachers' Attitudes toward Bullying and Victimization. *School Psychology International*, *21*(1), 5–21. https://doi.org/10.1177/0143034300211001

Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1998). Observations of Bullying and Victimization in the School Yard. *Canadian Journal of School Psychology*, *13*(2), 41–59. https://doi.org/10.1177/082957359801300205

Craven, S., Brown, S., & Gilchrist, E. (2006). Sexual grooming of children: Review of literature and theoretical considerations. *Journal of Sexual Aggression*, *12*(3), 287–299. https://doi.org/10.1080/13552600601069414

Curnutt, H. (2012). Flashing Your Phone: Sexting and the Remediation of Teen Sexuality. *Communication Quarterly*.

Čechová, D., & Hlistová, E. (2009). Šikanovanie cez internet. *Prevencia*, *58*(10).

Čermák, I. (1998). *Lidská agrese a její souvislosti* (1. vyd.). Žďár nad Sázavou: Fakta. Dostupné z https://is.muni.cz/publication/70144

Černá, A., Dědková, L., Macháčková, H., Ševčíková, A., & Šmahel, D. (2013). *Kyberšikana - průvodce novým fenoménem*. Grada Publishing, a.s.

Červinková, E., Štolcarová, M., & Voják, V. (2013). *Školní řád ZŠ Kosmonautů 4, Olomouc*. Olomouc.

Česká školní inspekce. (2015a). *Výroční zpráva za školní rok 2014/2015*. Praha. Dostupné z http://www.csicr.cz/html/VZ2014-15v2/flipviewerxpress.html

Česká školní inspekce. (2015b). *Výroční zpráva za školní rok 2014/2015q*. Praha. Dostupné z http://www.ikem.cz/www?docid=1011020&getdoc=show

Česká školní inspekce. (2016). *Tematická zpráva - Prevence a řešení šikany a dalších projevů rizikového chování ve školách*. Praha.

Český statistický úřad. (2014a). Sebevraždy. Dostupné z https://www.czso.cz/csu/czso/sebevrazdy_zaj

Český statistický úřad. (2014b). *Statistická ročenka České republiky 2014*.

Daily Mail Reporter. (2011, listopad). Pupils „abusing teachers and posting videos of their reaction online when they snap". *MailOnline*. Dostupné z http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-2062367/One-teachers-taunted-cyberbaiting-pupils-know-colleague-been.html

Dake, J. a., Price, J. H., Maziarz, L., & Ward, B. (2012). Prevalence and Correlates of Sexting Behavior in Adolescents. *American Journal of Sexuality Education*, *7*(February 2015), 1–15. https://doi.org/10.1080/15546128.2012.650959

Dake, J. A., Price, J. H., Maziarz, L., & Ward, B. (2012). Prevalence and Correlates of Sexting Behavior in Adolescents. *American Journal of Sexuality Education*.

Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: youngsters' experiences and parental perception. *Cyberpsychology & behavior : the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*, *11*(2), 217–223. https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0008

Dehue, F., Bolman, C., Völlink, T., & Pouwelse, M. (2009). Pesten op het werk: De relatie met gezondheid en verzuim en de rol van coping. *Gedrag en Organisatie*, *22*(2), 97–117.

Dehue, F., Bolman, C., Völlink, T., & Pouwelse, M. (2012). Coping with bullying at work and health related problems. *International Journal of Stress Management*, *19*(3), 175–197. https://doi.org/10.1037/a0028969

Dery, M. (1994). *Flame Wars: The Discourse of Cyberculture*. (M. Dery, Ed.). Durham: Duke University Press. Dostupné z https://www.dukeupress.edu/flame-wars

Didden, R., Scholte, R. H. J., Korzilius, H., de Moor, J. M. H., Vermeulen, A., O'Reilly, M., … Lancioni, G. E. (2009). Cyberbullying among students with intellectual and developmental disability in special education settings. *Developmental neurorehabilitation*, *12*(3), 146–151. https://doi.org/10.1080/17518420902971356

Dir, A. L., Coskunpinar, A., Steiner, J. L., & Cyders, M. a. (2013). Understanding differences in sexting behaviors across gender, relationship status, and sexual identity, and the role of expectancies in sexting. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, *16*(8), 568–74. https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0545

Ditch The Label. (2013). *The Annual Cyberbullying Survey*.

Döring, N. (2012). Erotischer Fotoaustausch unter Jugendlichen: Verbreitung, Funktionen und Folgen des Sexting. *Zeitschrift für Sexualforschung*, *25*(1), 4–25. https://doi.org/10.1055/s-0031-1283941

E15. (2011, květen). Facebook, nadávky a trojky z chování. Aféru řeší i magistrát. *E15*. Dostupné z http://magazin.e15.cz/regiony/facebook-nadavky-a-trojky-z-chovani-aferu-resi-i-magistrat-838302

Englander, E. (2008). Cyberbullying & Bullying in Massachusetts : Frequency & Motivations, (2008), 1–14. Dostupné z http://vc.bridgew.edu/marc_pubs/10/

Englander, E. K. (2012). Cyberbullying among 11,700 Elementary School Students, 2010-2012. *MARC Research Reports*, *4*, 1–3.

Erdur-Baker, O., & Kavsut, F. (2007). Cyber bullying: A new face of peer bullying. *Eurasian Journal of Educational Research*, *27*(27), 31–42.

Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., … Reynolds, C. R. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *The American psychologist*, *68*(2), 75–87. https://doi.org/10.1037/a0031307

Espelage, D. L., Holt, M. K., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child development*, *74*(1), 205–220. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00531

Fahlström, J., & Matson, E. (2014). Preventing Toxic Behaviour through Game Mechanics.

Faris, R., & Felmlee, D. (2011). Status Struggles: Network Centrality and Gender Segregation in Same- and Cross-Gender Aggression. *American Sociological Review*, *76*(1), 48–73. https://doi.org/10.1177/0003122410396196

Festl, R., & Quandt, T. (2013). Social Relations and Cyberbullying: The Influence of Individual and Structural Attributes on Victimization and Perpetration via the Internet. *Human*

Communication Research, *39*(1), 101–126. https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2012.01442.x

Finkelhor, D. (2011). *Crimes against Children Research Center*. Dostupné z www.unh.edu/ccrc

Finkelhor, D., Mitchell, K. J., & Wolak, J. (2000). Online Victimization : A Report on the Nation ' s Youth Online Victimization : A Report on the Nation ' s Youth. *Juvenile Justice*, (June).

Finlayson, A. (2005, březen 30). Online gamer killed for selling virtual weapon - World - www.smh.com.au. *The Syndey Morning Herald*. Dostupné z http://www.smh.com.au/news/World/Online-gamer-killed-for-selling-virtual-weapon/2005/03/30/1111862440188.html

Fleschler Peskin, M., Markham, C. M., Addy, R. C., Shegog, R., Thiel, M., & Tortolero, S. R. (2013). Prevalence and Patterns of Sexting Among Ethnic Minority Urban High School Students. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *16*(6), 454–459. https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0452

Foody, M., Samara, M., & Carlbring, P. (2015). A review of cyberbullying and suggestions for online psychological therapy. *Internet Interventions*, *2*(3), 235–242. https://doi.org/10.1016/j.invent.2015.05.002

Friedlová, K., Jurová, L., Lindovská, L., Macková, P., & Urbancová, M. (2012). *Práce s třídním kolektivem - metodika*. Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Frylin, M., Cotler, J., Rivituso, J., Mathews, L., & Pratico, S. (2015). Cyberbullying or Normal Game Play? Impact of age, gender, and experience on cyberbullying in multi-player online gaming environments: Perceptions from one gaming fourm. *Journal of Information Systems Applied Research*, *8*(1), 1–65.

Garrett, L. (2014). The Student Bullying of Teachers : An Exploration of the Nature of the Phenomenon and the Ways in which it is Experienced by Teachers . *Aigne*, (5), 19–40.

Get Safe Online. (2015). Webcam Trolling | Get Safe Online. Získáno 10. duben 2015, z https://www.getsafeonline.org/social-networking/webcam-blackmail/

GEW. (2008, únor 22). GEW stellt Studie zu Cybermobbing vor. Získáno 22. únor 2016, z http://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/gew-stellt-studie-zu-cybermobbing-vor/

Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, *31*(1), 93–105. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.05.002

Gordon-Messer, D., Bauermeister, J. A., Grodzinski, A., & Zimmerman, M. (2013a). Sexting among young adults. *Journal of Adolescent Health*, *52*(3), 301–306. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.05.013

Gordon-Messer, D., Bauermeister, J. A., Grodzinski, A., & Zimmerman, M. (2013b). Sexting among young adults. *Journal of Adolescent Health*, *52*(3), 301–306.

Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2010). Traditional Bullying and Cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology*, *217*(4), 205–213. https://doi.org/10.1027/0044-3409.217.4.205

Haddon, L. (2008). Approaches to Cross-National Analysis: The EU Kids Online Project. *Observatorio (OBS*)*, *2*(1), 1–11.

Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, s.r.o.

Hastings, K. (2009, březen). Teenager commits suicide after „sexting" a nude photo to her boyfriend made her life a misery. *Daily Mail Online*. Dostupné z http://www.dailymail.co.uk/tvshowbiz/article-1161112/Teenager-commits-suicide-sexting-nude-photo-boyfriend-life-misery.html

Hazelwood, S. D., & Koon-Magnin, S. (2013). Cyber stalking and cyber harassment legislation in the United States: A qualitative analysis. *International Journal of Cyber Criminology*, *7*(2), 155–168.

Hill, S. (2012). Big Money MMO Transactions. Získáno 4. únor 2016, z http://world-of-warcraft.alteredgamer.com/wow-other-items/29070-most-expensive-items-ever-sold-in-an-mmo/

Hinduja, S., & Patchin, J. (2010a). *Sexting: A brief guide for educators and parents*. Dostupné z http://www.cyberbullying.us/Sexting_Fact_Sheet.pdf

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, *29*(2), 129–156. https://doi.org/10.1080/01639620701457816

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2009). *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. Dostupné z https://books.google.cz/books/about/Bullying_Beyond_the_Schoolyard.html?id=SU5RTJcOk68C&pgis=1

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010b). Cyberbullying and Suicide. *Archives of Suicide Research*, *14*(3).

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2011). Cyberbullying: A Review of the Legal Issues Facing Educators. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, *55*(2), 71–78. https://doi.org/10.1080/1045988X.2011.539433

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2015). State Sexting Laws, (February 2013), 1–11.

Hlaváč, J. (2015). Netolismus. Virtuální závislost, nebo závislost na virtuálnu? *Prevence*, (3), 6–8.

Hollá, K. (2012). Kyberšikanovanie učiteľov. *Pedagogika.sk*, *3*(3), 166–180.

Hollá, K. (2013a). Cyber bullying – inappropriate adolescent behaviour in the 21. *Journal of Interdisciplinary Research*, 40–44.

Hollá, K. (2013b). *Kyberšikana*. IRIS. Dostupné z http://www.martinus.cz/?uItem=166336

Hollá, K. (2015). Cyberbullying in Slovak Republic - The Analysis of Variance of Main Effects. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, *4*(2). https://doi.org/10.18355/PG.2015.4.2.136-146

Hradil, M. (2010, listopad 1). Student informatiky se měl nabourat do e-mailů a vydírat dívky jejich fotkami – Novinky.cz. *Novinky.cz*. Prague. Dostupné z http://www.novinky.cz/krimi/215541-student-informatiky-se-mel-nabourat-do-e-mailu-a-vydirat-divky-jejich-fotkami.html

Huesmann, L. R., & Eron, L. D. (1984). Cognitive processes and the persistance of aggressive

behavior. *Aggressive Behavior*, *10*(6), 243–251.

Chansanchai, A. (2011, listopad). Report: More kids „cyberbaiting" teachers. *Today Money*. Dostupné z http://www.today.com/money/report-more-kids-cyberbaiting-teachers-119015

Child Exploitation and Online Protection Centre. (2013). *Threat Assessment of Child Sexual Exploitation and Abuse*.

Chráska, M. (2010). *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Chráska, M., Kopecký, K., Krejčí, V., & Szotkowski, R. (2012). Is a victim also and attacker? Research of cyberbullying at Czech pupils and students in the whole Czech Republic 1. *Journal of Technology and Information Education*, *4*(1), 75–79. https://doi.org/10.5507/jtie.2012.013

Chung, F. (2015). Virtual goods and property for sale | Runescape, World of Warcraft. Získáno 4. únor 2016, z http://www.news.com.au/finance/money/costs/expensive-fake-things-bought-with-real-money/news-story/68202df3ff6ead8d1d21296ad0a1d117

Jolicoeur, M., & Zedlewski, E. (2010). *Much ado about sexting*. [S.l.]: National Institute of Justice.

Jurková, K. (2010). *Metodika k prevenci a řešení kyberšikany*. Brno: Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti Brno.

Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? - Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, *78*(9), 496–505. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00335.x

Kassner, M. P., Wesselmann, E. D., Law, A. T., & Williams, K. D. (2012). Virtually Ostracized: Studying Ostracism in Immersive Virtual Environments. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *15*(8), 399–403. https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0113

Katzer, C. (2007). *Gefahr aus dem Netz Der Internet-Chatroom als neuer Tatort für Bullying und sexuelle Viktimisierung von Kindern und Jugendlichen*. Universität zu Köln 2007.

Katzer, C., Fetchenhauer, D., & Belschak, F. (2009). Cyberbullying: Who Are the Victims? A Comparison of Victimization in Internet Chatrooms and Victimization in School. *Journal of Media Psychology*, *21*(1), 25–36. https://doi.org/10.1027/1864-1105.21.1.25

Kauppi, T., & Pörhölä, M. (2012a). School teachers bullied by their students: Teachers' attributions and how they share their experiences. *Teaching and Teacher Education*, *28*(7), 1059–1068. https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.05.009

Kauppi, T., & Pörhölä, M. (2012b). Teachers Bullied by Students: Forms of Bullying and Perpetrator Characteristics. *Violence and Victims*, *27*(3), 396–413. https://doi.org/10.1891/0886-6708.27.3.396

Kavalír, A., & Rottová, N. (2009). *Kyberšikana a její prevence - příručka pro učitele*. Plzeň.

Kim, T. (2009). *Teen Online & Wireless Safety Survey: Cyberbullying, Sexting and Parental Controls*. Dostupné z http://www.scribd.com/doc/20023365/2009-Cox-Teen-Online-Wireless-Safety-Survey-Cyberbullying-Sexting-and-Parental-Controls

Klettke, B., Hallford, D. J., & Mellor, D. J. (2014). Sexting prevalence and correlates: A systematic literature review. *Clinical Psychology Review*, *34*(1), 44–53. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.10.007

Knowledge Networks. (2009). *The Associated Press-MTV Poll Digital Abuse Survey*. Medio Park. https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004

Kohut, M. R. (2007). *The Complete Guide to Understanding, Controlling, and Stopping Bullies & Bullying: A Complete Guide for Teachers & Parents*. Atlantic Publishing Company. Dostupné z https://books.google.com/books?id=YXIRDFMEVMAC&pgis=1

Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. Portál.

Konečná, K. (2014). *Školní řád ZŠ Olomouc, Gagarinova 19*. Olomouc.

König, A., Gollwitzer, M., & Steffgen, G. (2010). Cyberbullying as an Act of Revenge? *Australian Journal of Guidance and Counselling*, *20*(2), 210–244. https://doi.org/10.1375/ajgc.20.2.210

Kopecký, K. (2008). Happy slapping. Získáno 28. leden 2016, z http://cms.e-bezpeci.cz/content/view/71/39/lang,czech/

Kopecký, K. (2010). *Stalking a kyberstalking - nebezpečné pronásledování* (1. vyd.). Olomouc: Net University Ltd.

Kopecký, K. (2011). Úvod do problematiky netolismu. Získáno 17. květen 2015, z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/331-uvod-do-problematiky-netolismu

Kopecký, K. (2012a). K pozitivním vlivům hraní World of Warcraft. Získáno 17. květen 2015, z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/517-pozitivawow

Kopecký, K. (2012b). Sexting among Czech preadolescents and adolescents. *New Educational Review*, *28*(2), 39–48. Dostupné z http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84864819528&partnerID=tZOtx3y1

Kopecký, K. (2012c, září 2). Krátký úvod do sekundární viktimizace dětských obětí online vydírání. *Portál E-Bezpečí*. Olomouc. Dostupné z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/533-sekundarniviktimizace

Kopecký, K. (2013a). Podvody s falešnými webkamerami řádí i v ČR. *Portál E-Bezpečí*. Dostupné z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/sociotechnika/637-podvody-s-falesnymi-webkamerami

Kopecký, K. (2013b). *Rizikové chování studentů Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci v prostředí internetu*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.

Kopecký, K. (2014a). *Risky Behaviour of Students of Faculty of Education of Palacký University Olomouc within the Internet Environment* (1. vyd.). Palacký University Olomouc.

Kopecký, K. (2014b). Stručný úvod do problematiky online vydírání českých dětí se zaměřením na tzv. sextortion. *Pediatrie pro praxi*, *15*(6), 352–354.

Kopecký, K. (2015a). *České děti a Facebook 2015 - výzkumná zpráva*. Olomouc. https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3206.1528

Kopecký, K. (2015b). Strategie manipulace dětí v online prostředích se zaměřením na tzv . kybergrooming. *Pediatrie pro praxi*, *16*(5), 331–334.

Kopecký, K. (2016a). Czech Children and Facebook – A Quantitative Survey. *Telematics and Informatics*, *33*(4), 950–958. https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.02.008

Kopecký, K. (2016b). Misuse of web cameras to manipulate children within the so-called webcam trolling. *Telematics and Informatics*, *33*(1), 1–7. https://doi.org/10.1016/j.tele.2015.06.005

Kopecký, K. (2016c). Úvod do problematiky kyberšikany páchané na učitelích. Získáno 23. únor 2016, z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/1120-kybersikana-ucitelu-vyzkum

Kopecký, K. (2017). Online Blackmail of Czech Children Focused on "Sextortion" (Analysis of Culprit and Victim Behaviors). *Telematics and Informatics*, *34*(1), 11–19. https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.04.004

Kopecký, K., & Kožíšek, M. (2013). *Podvody s webkamerami - webcam trolling*. Dostupné z http://www.slideshare.net/kopeckyk/podvody-s-webkamerami-webcam-trolling

Kopecký, K., & Krejčí, V. (2009). Kyberšikana - nová podoba šikany. *Prevence: Život bez závislosti*, *6*(6), 4–6.

Kopecký, K., & Krejčí, V. (2010). *Rizika virtuální komunikace - příručka pro učitele a rodiče* (1. vyd.). Olomouc: Net University Ltd.

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2014a). Formal and Semantic Analysis of Computer Passwords of Czech Internet Users. In *EDULEARN14 Proceedings* (s. 2794–2798). IATED. Dostupné z http://library.iated.org/view/KOPECKY2014FOR

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2014b). Kyberšikana, sexting a rizikové seznamování českých dětí v prostředí internetu. *Komenský*, *139*(2), 10–16.

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2015a). Kyberšikana a další formy rizikového chování českých dětí v prostředí internetu. *Adiktologie*, *15*(3), 166–173.

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2015b). *Nebezpečné komunikační techniky spojené s ICT pro ředitele základních a středních škol*. (J. Štencl, Ed.) (1. vyd.). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2016a). Cyberbullying , cyber aggression and their impact on the victim - the teacher. *Telematics and Informatics*, *34*(2), 506–517. https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.08.014

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2016b). *Národní výzkum kyberšikany učitelů - výzkumná zpráva*. Olomouc.

Kopecký, K., Szotkowski, R., & Krejčí, V. (2012). *Nebezpečí internetové komunikace 3*. Science, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kopecký, K., Szotkowski, R., & Krejčí, V. (2014a). *Nebezpečí internetové komunikace IV*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kopecký, K., Szotkowski, R., & Krejčí, V. (2014b). *Risks of Internet Communication IV* (1. vyd.). Olomouc: Palacký University Olomouc. Dostupné z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc_download/60-risks-of-internet-communication-iv

Kopecký, K., Szotkowski, R., & Krejčí, V. (2014c). *Výzkum rizikového chování slovenských a českých dětí v prostředí internetu 2014*. Olomouc. Dostupné z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/tiskove-zpravy/914-sedm-z-deseti

Kopecký, K., Szotkowski, R., & Krejčí, V. (2015). *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí*

v prostředí internetu. (L. Ludíková, Ed.) (1. vyd.). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. https://doi.org/10.5507/pdf.15.24448619

Kováčová. (2012). *Kyberšikanovanie ako novodobý fenomén u žiakov stredných škôl – jeho výskyt a prevencia*. Banská Bystrica: Univerzita Matěje Béla.

Kovářová, V., & Kopecký, K. (2012). Fenomén - disinhibiční efekt. *Portál E-Bezpečí*. Dostupné z http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/485-fenomen-disinhibini-efekt#_edn3

Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008). *Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age*. Wiley-Blackwell. Dostupné z http://eu.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-0470693347.html

Krejčí, V. (2010). *Kyberšikana – kybernetická šikana* (1. vyd.). Olomouc: Net University Ltd.

Kulíšková, E. (2015, leden 23). V Česku se začíná rozmáhat kyberkriminalita. Celkově ale trestných činů ubylo. *Český rozhlas*. Praha. Dostupné z http://www.rozhlas.cz/zpravy/politika/_zprava/v-cesku-loni-pribylo-detske-pornografie-a-pripadu-znasilneni--1447191

Kyriacou, C., & Zuin, A. (2015). Cyberbullying of teachers by students on YouTube: challenging the image of teacher authority in the digital age. *Research Papers in Education*, *1522*(October), 1–19. https://doi.org/10.1080/02671522.2015.1037337

Låftman, S. B., Modin, B., & Östberg, V. (2013). Cyberbullying and subjective health. A large-scale study of students in Stockholm, Sweden. *Children and Youth Services Review*, *35*(1), 112–119. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.10.020

Leary, M. R., & Downs, D. L. (1995). *Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer*. Plenum Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-1280-0_12

Lenhart, A. (2009). *Teens and Sexting: How and why minor teens are sending sexually part of teen life*. Washington. Dostupné z www.pewinternet.org

Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A., & Zickuhr, K. (2010). Social media & mobile internet use among teens and young adults. *Pew Internet & American Life Project. Retrieved February*, *5*, 2010.

Li, Q. (2006). Cyberbullying in Schools: A Research of Gender Differences. *School Psychology International*, *27*(2), 157–170. https://doi.org/10.1177/0143034306064547

Li, Q. (2007a). Bullying in the new playground: Research into cyberbullying and cyber victimisation. *Australasian Journal of Educational Technology*, *23*(4), 435.

Li, Q. (2007b). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, *23*(4), 1777–1791. https://doi.org/10.1016/j.chb.2005.10.005

Li, Q. (2008). Cyberbullying in schools: An examination of preservice teachers' perception. *Canadian Journal of Learning and Technology / La Revue Canadienne de L'apprentissage et de La Technologie*. Dostupné z http://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/494/225

Lippman, J. R., & Campbell, S. W. (2014). Damned if you do, damned if you don't…if you're a girl: Relational and normative contexts of adolescent sexting in the United States. *Journal of Children and Media*, 1–16. Dostupné z http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2014.923009

Lipsett, A. (2009). Cyberbullying „affects 1 in 10 teachers". *The Guardian*. Dostupné z

http://www.theguardian.com/education/2009/apr/04/cyber-bullying-schools-teachers-survey

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). EU Kids Online: final report 2011. Dostupné z http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/

Livingstone, S., Hasebrink, U., Ólafsson, K., O'Neill, B., Šmahel, D., & Staksrud, E. (2014). *EU Kids Online - findings, methods, recommendations*. *The London School of Economicas and Political Science*. Dostupné z www.eukidsonline.net

Macháčková, H., Černá, A., Ševčíková, A., Dědková, L., & Daneback, K. (2015). Effectiveness of coping strategies for victims of cyberbullying. *Cyberpsychology : journal of psychosocial research on cyberspace*, *7*(3), 1–15. https://doi.org/10.5817/CP2013

Mareš, J., & Ježek, S. (2012). *Klima školní třídy - dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Martínek, Z. (2009). *Agresivita a kriminalita školní mládeže* (1. vyd.). České Budějovice: Grada Publishing, a.s.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, *4*(50), 370–396. Dostupné z http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm

McConell, C. (2009). Parents file lawsuit over „sexting" suicide. *Fox19now*. Dostupné z http://www.fox19.com/story/10348121/parents-file-lawsuit-over-sexting-suicide

McMahon, S. D., Espelage, D., Anderman, E. M., Lane, K. L., Reynolds, C., Brown, V., & Jones, A. (2011). *National Survey of Violence Against Teachers APA*.

McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L. A., Lane, K., … Brown, V. (2014). Violence directed against teachers: results from a national survey. *Psychology in the Schools*, *51*(7), 753–766. https://doi.org/10.1002/pits

Mellor, J. (2005). Cyberstalking: Harrassment in the Internet Age. *Sociological Research Online*, *10*, 1. Dostupné z http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=snh&AN=16960027&site=ehost-live&scope=site

Miller, V. (2008, květen 24). Oxford student posts „happy slapping" video on Facebook. *The Telegraph*. Dostupné z http://www.telegraph.co.uk/news/uknews/2020052/Oxford-student-posts-happy-slapping-video-on-Facebook.html

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2009). *Co dělat, když - intervence pedagoga. Příloha č. 7 - Kyberšikana*. Praha.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2010). *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních č.j. 21291/2010-28*. Praha.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2013). Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-22294/2013-1). *Věstník MŠMT*, *LXIX*(8).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2015). Genderová problematika zaměstnanců ve školství. Získáno 5. duben 2016, z http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2016a). *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany na školách (pracovní verze)*. Praha.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška 13/2005 Sb. o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři Změna: (2016).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška 48/2005 Sb. ze dne 18. ledna 2005 o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (2016).

Ministerstvo školství ČR. (2013). *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018*. Praha.

Ministerstvo vnitra ČR. (2016). *Strategie prevence kriminality v České republice na léta 2016 až 2020*. Praha. Dostupné z http://www.mvcr.cz/clanek/strategie-prevence-kriminality-v-ceske-republice-na-leta-2016-az-2020.aspx

Miovský, M., Skácelová, L., Zapletalová, J., & Novák, P. (2010). *Primární prevence rizikového chování ve školství*. (M. Miovský, L. Skácelová, J. Zapletalová, & P. Novák, Ed.). Sdružení SCAN.

Mitchell, K. J., Finkelhor, D., Jones, L. M., & Wolak, J. (2012). Prevalence and Characteristics of Youth Sexting: A National Study. *Pediatrics*, *129*(1), 13–20. https://doi.org/10.1542/peds.2011-1730

Mlsová, L. (2014, červen). Rodiče žádají odvolání ředitelky, která potrestala školáky za provokaci - iDNES.cz. *IDNES.cz*. Dostupné z http://budejovice.idnes.cz/za-trest-pro-zaky-kvuli-videu-muze-pykat-i-reditelka-f9q-/budejovice-zpravy.aspx?c=A140612_2073055_budejovice-zpravy_mbe

MŠMT. (2005). *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární prevence užívání návykových látek*. Praha.

MŠMT. (2013). Přímé a nepřímé varovné signály šikanování. *Věstník MŠMT*, *69*(8).

Nařízení vlády č. 108/1994 Sb. (1994).

Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků č. 75/2005. (2005). Tiskárna Ministerstva vnitra, p. o.

NASUWT. (2014). Abuse of social media rife in schools. Získáno 21. únor 2016, z http://www.nasuwt.org.uk/Whatsnew/NASUWTNews/PressReleases/AbuseOfSocialMediaRifeInSchools

National Center for Education Statistics. (2012). *Indicators of School Crime and Safety: 2012*. Dostupné z http://nces.ed.gov/programs/crimeindicators/crimeindicators2012/

NoBullying.com. (2015a). *The Complicated Web of Teen Lives - 2015 Bullying Report*. Dostupné z http://www.theguardian.com/society/2013/aug/10/cyberbullies-target-children-nspcc-internet-abuse-askfm

NoBullying.com. (2015b). The Rise of Bullying in Online Games. Získáno 2. únor 2016, z http://nobullying.com/the-rise-of-bullying-in-online-games/

Obama, B. (2011). Obama Administration Holds Anti-Bullying Conference. Dostupné z http://www.civilrights.org/archives/2011/03/1170-bullying.html

Olweus, D. (1993). *Bullying at school. Knowledge base and an effective intervention program*. Blackwell Publishing.

Olweus, D. (1996). *The revised Olweus bully/victim questionnaire*. Bergen: University of Bergen.

Olweus, D. (2009). The Olweus bullying prevention program. *Handbook of bullying in schools: An*. Dostupné z http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=kO-X0-58laAC&oi=fnd&pg=PA377&dq=Olweus+Bullying+Prevention+Program&ots=hPuCCpeu48&sig=Y-yg0YNcvt1T2geNhTROZ1YnB54

Ortega, R., Calmaestra, J., & Mechrán, M. y J. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *8*(2), 183–192. https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.3343

Patchin, J. W. & Hinduja, S. (2016). Cyberbullying and Self-Esteem. Journal of School Health, 80(12), 614-621. *Journal of School Health*.

Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies Move Beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, *4*(2), 148–169. https://doi.org/10.1177/1541204006286288

Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2012). *Preventing and responding to cyberbullying: Expert perspectives*. Thousand Oaks: Routledge.

Pavlas Martanová, V., Běhounková, L., Exnerová, M., Charvát, M., Jurystová, L., Kaufová, T., … Šťastná, L. (2012). *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*. Praha: TOGGA.

Pearson, J. (2014). Kids Are Cyberbullying Their Teachers. *Motherboard*. Dostupné z http://motherboard.vice.com/read/kids-are-cyberbullying-their-teachers

Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, *24*(6), 807–814.

Phippen, A. (2009). *Sharing Personal Images and Videos Among Young People*.

Posnick-Goodwin, S. (2012). Cyberbullying of teachers. Získáno 23. únor 2016, z http://www.cta.org/en/Professional-Development/Publications/2012/03/March-Educator-2012/Cyberbullying-of-teachers.aspx

Price, M., & Dalgleish, J. (2009). Cyberbullying: Experiences, Impacts and Coping Strategies as Described by Australian Young People. *Youth Studies Australia*, *29*(2), 51–59. Dostupné z http://eric.ed.gov/?id=EJ887512

Průcha, J. (Ed.). (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, s.r.o.

Purcell, R., Moller, B., Flower, T., & Mullen, P. E. (2009). Stalking among juveniles. *British Journal of Psychiatry*, *194*(5), 451–455. https://doi.org/10.1192/bjp.bp.108.054833

Pyżalski, J. (2011). Youth Culture and Net Culture: Online Social Practices. In E. Dunkels, G.-M. Frånberg, & C. Hällgren (Ed.), *Youth Culture and Net Culture: Online Social Practices* (s. 441). Hershey: IGI Global. Dostupné z http://books.google.com/books?id=vlQgf_PvrskC&pgis=1

Rabušic, L. (2009). *Expertíza dotazníku výzkumu akademických pracovník ů vysokých škol č r*. Brno.

Reddy, L. a., Espelage, D., McMahon, S. D., Anderman, E. M., Lane, K. L., Brown, V. E., … Kanrich, J.

(2013). Violence Against Teachers: Case Studies from the APA Task Force. *International Journal of School & Educational Psychology*, *1*(4), 231–245. https://doi.org/10.1080/21683603.2013.837019

Rice, E., Rhoades, H., Winetrobe, H., Sanchez, M., Montoya, J., Plant, A., & Kordic, T. (2012). Sexually Explicit Cell Phone Messaging Associated With Sexual Risk Among Adolescents. *Pediatrics*, *130*(4), 667–73. https://doi.org/10.1542/peds.2012-0021

Riebel, J., Jäger, R. S. R. S., & Fischer, U. C. U. (2009). Cyberbullying in Germany–an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies. *Psychology Science Quarterly*, *51*(3), 298–314. https://doi.org/10.1089/109493104323024500

Rigby, K. (1997). *Bullying in schools - and what to do about it.* ACER.

Ringrose, J., Gill, R., Livingstone, S., & Harvey, L. (2012). A qualitative study of children, young people and „sexting": a report prepared for the NSPCC. *Methodology*. Dostupné z http://eprints.lse.ac.uk/44216/

Rosenberg, M. (1965). *Society And The Adolescent Self-Image*. Princeton University Press. https://doi.org/10.2307/2575639

Rychlíková, J. (2014). Školní řád - Základní škola, Matice školské 3, České Budějovice. Základní škola, Matice školské 3, České Budějovice. Dostupné z http://www.zsmatice.cz/ke_stazeni_soubory/skolni_rad_01_09_14.pdf

Sabella, R. A., Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2013). Cyberbullying myths and realities. *Computers in Human Behavior*, *29*(6), 2703–2711. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.040

Sabella, R. a, Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2013). Cyberbullying myths and realities. *Computers in Human Behavior*, *29*, 2703–2711. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.040

Sadhu, J. M. (2012). Sexting: The impact of a cultural phenomenon on psychiatric practice. *Academic Psychiatry*, *36*(1), 76–81.

Saenz, A. (2010). Man Sells Virtual Real Estate in Online Game for $635,000! Získáno 5. únor 2016, z http://singularityhub.com/2010/11/21/man-sells-virtual-real-estate-in-online-game-for-635000-wtf-video/

Sanders, J., Smith, P. K., & Cillessen, A. (2009). Cyberbullies: Their motives, characteristics, and types of bullying. *XIVth European Conference of Developmental Psychology*. Vilnius, Lithuania.

Sbírka zákonů 20 (2005). Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, p. o.

Shariff, S. (2008). *Cyber-Bullying: Issues and Solutions for the School, the Classroom and the Home*. Dostupné z https://books.google.com/books?hl=cs&lr=&id=qqwHcNLVDwUC&pgis=1

Sharples, M., Graber, R., Harrison, C., & Logan, K. (2009). E-safety and Web 2.0 for children aged 11-16. *Journal of Computer Assisted Learning*, *25*(1), 70–84. https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2008.00304.x

Schubert, J. (2010). Klasická testová teorie reliability v metodologii výběrových šetření. *Data a výzkum - SDA Info 2010*, *4*(2), 105–122.

Skapinakis, P., Bellos, S., Gkatsa, T., Magklara, K., Lewis, G., Araya, R., … Mavreas, V. (2011). The association between bullying and early stages of suicidal ideation in late adolescents in Greece. *BMC psychiatry*, *11*(1), 22. https://doi.org/10.1186/1471-244X-11-22

Skoupá, A. (2015, říjen 6). České děti jsou čím dál závislejší na počítačových hrách. Vina je však na straně rodičů. *Hospodářské noviny*. Praha. Dostupné z http://life.ihned.cz/zdravi/c1-64710810-ceske-deti-jsou-cim-dal-zavislejsi-na-pocitacovych-hrach-vina-je-vsak-na-strane-rodicu

Slonje, R., & Smith, P. K. (2008a). Cyberbullying: another main type of bullying? *Scandinavian journal of psychology*, *49*(2), 147–54. https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x

Slonje, R., & Smith, P. K. (2008b). Cyberbullying: Another main type of bullying?: Personality and Social Sciences. *Scandinavian Journal of Psychology*, *49*(2), 147–154. https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, *49*(4), 376–85. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x

Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. Routledge.

Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006a). An investigation into cyberbullying , its forms , awareness and impact , and the relationship between age and gender in cyberbullying. *Text*, (July), 1–69. https://doi.org/421

Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006b). *An investigation into cyberbullying , its forms , awareness and impact , and the relationship between age and gender in cyberbullying*. London. Dostupné z http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/pdf/CyberbullyingreportFINAL230106.pdf

Sorokowski, P., Sorokowska, A., Oleszkiewicz, A., Frackowiak, T., Huk, A., & Pisanski, K. (2015). Selfie posting behaviors are associated with narcissism among men. *Personality and Individual Differences*, *85*(October), 123–127. https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.05.004

Sourander, A., Brunstein Klomek, A., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., … Helenius, H. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: a population-based study. *Archives of general psychiatry*, *67*(7), 720–8. https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2010.79

Storey, J. E., Hart, S. D., Meloy, J. R., & Reavis, J. A. (2009). Psychopathy and stalking. *Law and Human Behavior*, *33*(3), 237–246. https://doi.org/10.1007/s10979-008-9149-5

Strasburger, V. C., Jordan, A. B., & Donnerstein, E. (2012). Children, Adolescents, and the Media:. Health Effects. *Pediatric Clinics of North America*, *59*(3), 533–587. https://doi.org/10.1016/j.pcl.2012.03.025

Streichman, J. (2011). What is sexting? Dostupné z http://www.examiner.com

Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyberpsychology & behavior : the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*, *7*(3), 321–326. https://doi.org/10.1089/1094931041291295

Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2004). *Bullying in Secondary Schools What It Looks Like and How To Manage It*. Paul Chapman Publishing. Dostupné z http://www.uk.sagepub.com/books/Book225571

Sutton, J., Smith, P., & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation?, 435–450. https://doi.org/10.1348/026151099165384

Symantec. (2010). *Norton Online Family Report 2010*. *Norton Online Family Report 2010*.

Symantec. (2011). Norton Cybercrime Report 2011. Získáno 21. únor 2016, z http://now-static.norton.com/now/en/pu/images/Promotions/2012/cybercrime/assets/downloads/en-us/NCR-DataSheet.pdf

Šmahaj, J. (2014). *Kyberšikana jako společenský problém*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.

Šmahel, D. (2003). *Psychologie a internet - David, Šmahel - Knihy.ABZ.cz*. Praha: Triton. Dostupné z http://knihy.abz.cz/prodej/psychologie-a-internet

Temple, J. R., Paul, J. A., van den Berg, P., Le, V. D., McElhany, A., & Temple, B. W. (2012). Teen sexting and its association with sexual behaviors. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, *166*(9), 828–833. https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2012.835

The National Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy. (2008). *Sex and Tech: Results from a Survey of Teens and Young Adults*. Washington. Dostupné z www.teenpregnancy.org

Tickle, L. (2012). How police investigators are catching paedophiles online | Social Care Network | The Guardian. *The Guardian*. Dostupné z http://www.theguardian.com/social-care-network/2012/aug/22/police-investigators-catching-paedophiles-online

Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, *26*(3), 277–287. https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014

Tomková, J. (2010). *Slovakia national perspectives report for EU Kids Online III. Network*. Dostupné z http://www.zodpovedne.sk/download/SLOVAKIA_NationalPerpectivesReport.pdf

Topçu, C., Erdur-Baker, O., & Capa-Aydin, Y. (2008). Examination of cyberbullying experiences among Turkish students from different school types. *Cyberpsychology & Behavior : The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, *11*(6), 643–8. https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0161

Townsend, M., & Pandey, M. (2013, srpen 10). Cyberbullies target „one in five children". *The Guardian*. Dostupné z http://www.theguardian.com/society/2013/aug/10/cyberbullies-target-children-nspcc-internet-abuse-askfm

Trestní zákoník. Předpis č. 40/2009 (2009). Dostupné z http://zakony.kurzy.cz/40-2009-trestni-zakonik/

Tsaliki, L., & Haddon, L. (2010). Introduction: Special issue on EU Kids Online. *International Journal of Media and Cultural Politics*, *6*(1), 3–7. https://doi.org/10.1386/macp.6.1.3/2

Tsitsika, A. K., Janikian, M., Mavromati, F., Tzavela, E., & Consortium, the E. N. A. (2012). *Research on Internet Addictive Behaviours among European Adolescents*. Dostupné z http://www.eunetadb.eu/files/docs/FinalResearchInternet.pdf

Udatná, J. (2008). *Minimalizace šikany*. *Školní rok bez kyberšikany*. Praha: AISIS. Dostupné z http://www3.minimalizacesikany.cz/pro-media/200

Udatná, J. (2010). *Výsledky výzkumu Kyberšikana na českých školách*. Praha.

Udris, R. (2014). Cyberbullying among high school students in Japan: Development and validation of the Online Disinhibition Scale. *Computers in Human Behavior*, *41*, 253–261.

https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.09.036

Van Ouytsel, J., Walrave, M., & Van Gool, E. (2014). Sexting: Between Thrill and Fear—How Schools Can Respond. *Clearing House*, *87*(5), 204–212. https://doi.org/10.1080/00098655.2014.918532

Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: profiles of bullies and victims. *New Media & Society*, *11*(8), 1349–1371. https://doi.org/10.1177/1461444809341263

Varjas, K., Henrich, C. C., & Meyers, J. (2009). Urban Middle School Students' Perceptions of Bullying, Cyberbullying, and School Safety. *Journal of School Violence*, *8*(2), 159–176. https://doi.org/10.1080/15388220802074165

Varjas, K., Meyers, J., & Hunt, M. (2006). *Student survey of bullying behavior: Revised 2 (SSBB-R2)*. Atlanta: Georgia State University.

Varjas, K., Talley, J., Meyers, J., Parris, L., & Cutts, H. (2010). High school students' perceptions of motivations for cyberbullying: an exploratory study. *The western journal of emergency medicine*, *11*(3), 269–73. Dostupné z http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=2941365&tool=pmcentrez&rendertype=abstract

Vašutová, M., Bartlíková, K., Kitliňská, J., Moravec, V., Nevřala, J., & Panáček, M. (2010). *Proměny šikany ve světě nových médií*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.

Vávrová, I. (2015, říjen 6). Až čtvrtina dětí z ambulance pro závislé odvyká internetu a počítačovým hrám | Politika a společnost. *Český rozhlas*. Praha. Dostupné z http://www.rozhlas.cz/zpravy/politika/_zprava/az-ctvrtina-deti-z-ambulance-pro-zavisle-odvyka-internetu-a-pocitacovym-hram--1540247

Vítková, B. (2005). *Vnitřní řád školy ZŠ Hálkova*. Olomouc.

Vlček, F. (2015). *Školní řád ZŠ Komenium Olomouc, 8. května 29*. Olomouc.

Vybíral, Z. (2002). Výzkum disinhibice u mladých uživatelů chatu. In I. Plaňava & M. Pilát (Ed.), *Děti, mládež a rodiny* (s. 275–288). Brno: Barrister&Principal.

Vybíral, Z. (2005). *Psychologie komunikace*. Portál.

Vyhláška č. 263/2007 Sb. (2007).

Wachs, S., Wolf, K. D., & Pan, C.-C. (2012). Cybergrooming: risk factors, coping strategies and associations with cyberbullying. *Psicothema*, *24*(4), 628–33. Dostupné z http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23079362

Walker, S., Sanci, L., & Temple-Smith, M. (2013). Sexting: Young women's and men's views on its nature and origins. *Journal of Adolescent Health*, *52*(6), 697–701.

Walrave, M., & Heirman, W. (2011). Cyberbullying: Predicting victimisation and perpetration. *Children and Society*, *25*(1), 59–72. https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2009.00260.x

Watt, N. (2006, květen 17). „Happy Slapping" Spreads in London - ABC News. *ABC News*. Dostupné z http://abcnews.go.com/Nightline/story?id=1972548&page=1

Webster, S., Davidson, J., Bifulco, A., Caretti, V., Pham, T., Grove-hills, J., … Craparo, G. (2012). *Final Report –European Online Grooming Project*. Dostupné z

https://www.researchgate.net/publication/257941820_European_Online_Grooming_Project_-_Final_Report

West, J. H., Lister, C. E., Hall, P. C., Crookston, B. T., Snow, P. R., Zvietcovich, M. E., & West, R. P. (2014). Sexting among Peruvian adolescents. *BMC public health*, *14*(1), 811. https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-811

Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, *35*(1), 3–25. https://doi.org/10.1080/0013188930350101

Whittle, H., Hamilton-Giachritsis, C., Beech, A., & Collings, G. (2013). A review of online grooming: Characteristics and concerns. *Aggression and Violent Behavior*, *18*(1), 62–70. https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.09.003

Willard, N. (2007a). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress* (1. vyd.). Champaign, IL: Research Press.

Willard, N. (2007b). *Educator ' s Guide to Cyberbullying and Cyberthreats* (1. vyd.). Center for Safe and Responsible Use of the Internet.

Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *The Journal of adolescent health : official publication of the Society for Adolescent Medicine*, *41*(6 Suppl 1), S14-21. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.018

Wilson, C. (2011). Online „Sextortion" Of Teens On The Rise: Feds. *Huffington Post*. Dostupné z http://www.huffingtonpost.com/2010/08/14/online-sextortion-of-teen_n_682246.html

WiredSafety.org. (2005). STOP cyberbullying: What methods work with the different kinds of cyberbullies? Získáno 27. leden 2016, z http://stopcyberbullying.org/parents/howdoyouhandleacyberbully.html

Wirnitzer, J. (2008, červen 6). Ředitel fackující drzého žáka se zachoval pochopitelně. *IDNES.cz*. Praha. Dostupné z http://zpravy.idnes.cz/anketa-reditel-fackujici-drzeho-zaka-se-zachoval-pochopitelne-p6t-/domaci.aspx?c=A080606_143932_domaci_jw

Wolak, J., Finkelhor, D., & Mitchell, K. (2008). Is talking online to unknown people always risky? Distinguishing online interaction styles in a national sample of youth Internet users. *Cyberpsychology & behavior : the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*, *11*(3), 340–343. https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0044

Wolak, J., Finkelhor, D., & Mitchell, K. J. (2012). How Often Are Teens Arrested for Sexting? Data From a National Sample of Police Cases. *PEDIATRICS*. https://doi.org/10.1542/peds.2011-2242

Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell, K. J., & Ybarra, M. L. (2008). Online „predators" and their victims: myths, realities, and implications for prevention and treatment. *The American psychologist*, *63*(2), 111–128. https://doi.org/10.1037/2152-0828.1.S.13

Wolak, J., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2007). Does Online Harassment Constitute Bullying? An Exploration of Online Harassment by Known Peers and Online-Only Contacts. *Journal of Adolescent Health*, *41*(6 SUPPL.). https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.019

Xing, X., Dang, J., Han, R., Liu, X., & Mishra, S. (2010). Intrusions into Privacy in Video Chat Environments: Attacks and Countermeasures, (July), 8. Dostupné z http://arxiv.org/abs/1007.1473

Ybarra, M. L. (2004). Linkages between depressive symptomatology and Internet harassment among young regular Internet users. *Cyberpsychology & behavior : the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*, *7*(2), 247–57. https://doi.org/10.1089/109493104323024500

Ybarra, M. L., Boyd, D., Korchmaros, J. D., & Oppenheim, J. K. (2012). Defining and measuring cyberbullying within the larger context of bullying victimization. *The Journal of Adolescent Health : Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, *51*(1), 53–8. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.12.031

Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, *45*(7), 1308–16. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00328.x

Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2007). Prevalence and Frequency of Internet Harassment Instigation: Implications for Adolescent Health. *Journal of Adolescent Health*, *41*(2), 189–195. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.03.005

Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2014). „Sexting" and its relation to sexual activity and sexual risk behavior in a national survey of adolescents. *The Journal of adolescent health : official publication of the Society for Adolescent Medicine*, *55*(6), 757–64. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.07.012

Ybarra, M. L., Mitchell, K. J., Wolak, J., & Finkelhor, D. (2006). Examining characteristics and associated distress related to Internet harassment: findings from the Second Youth Internet Safety Survey. *Pediatrics*, *118*(4), e1169-77. https://doi.org/10.1542/peds.2006-0815

Zákon 218/2003 Sb. (2015). Dostupné z http://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?idBiblio=55745&fulltext=&nr=218~2F2003&part=&name=&rpp=15

Zákon 561/2004 Sb. (2012). Praha. Dostupné z http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace

Zákon č. 200/1990 Sb. (2016).

Zákon č. 262/2006 Sb. (2006). Dostupné z http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=z262_2006_6

Zákon č. 359/1999 Sb. (2012). Dostupné z http://www.mpsv.cz/files/clanky/14305/novela.pdf

Zhou, Z., Tang, H., Tian, Y., Wei, H., Zhang, F., & Morrison, C. M. (2013). Cyberbullying and its risk factors among Chinese high school students. *School Psychology International*, *34*(6), 630–647. https://doi.org/10.1177/0143034313479692

13 Abstrakt

Habilitační práce se zaměřuje na rizikové komunikační jevy, které jsou spojeny s využíváním či zneužíváním informačních a komunikačních technologií, na strategie řešení negativního dopadu těchto technologií na žáka a učitele – a to jak v prostředí školy, tak i mimo ni, na možnosti vyrovnání se s těmito dopady a na strategie prevence – v našem případě především všeobecné primární prevence rizikového chování.

Úvodní kapitola teoretické části práce *Specifika rizikového chování dětí a dospělých v kyberprostoru* se zaměřuje na charakteristiku chování dětí a dospělých v online prostředí, které umožňuje vznik rizikových komunikačních jevů, k nimž patří různé formy kybernetických útoků, kybernetické agrese a také samotné kyberšikany. Hlavní důraz je pak kladen na procesy (zejména na tzv. disinhibiční efekt), které doprovázejí online komunikaci a jež umožňují, aby se člověk ve virtuálním světě choval jinak, než ve světě reálném.

Další část práce s názvem *Kyberšikana – nová podoba šikany* se zaměřuje na stěžejní téma – problematiku kyberšikany. V této kapitole objasňujeme rozdíly mezi kyberšikanou a tradiční šikanou, ale také mezi kyberšikanou a online obtěžováním, tyto termíny se totiž v řadě případů zaměňují. V rámci dalších podkapitol poté vysvětlujeme, v jakých základních formách se kyberšikana vyskytuje a jakým způsobem se projevuje, kromě běžných forem se zaměřujeme také na specifické devastující formy útoků, ke kterým patří kyberšikana ve formě vydírání dítěte intimními materiály a kyberšikana realizovaná ve formě tzv. webcam trollingu.

V následující kapitole *Výzkum kyberšikany v zemích Evropy, Asie a Ameriky* představujeme výsledky nejvýznamnějších národních a nadnárodních výzkumů kyberšikany, které jsme s využitím prací výzkumníků z University of Arizona a Kingston University London (Foody et al., 2015; Tokunaga, 2010) sestavili do systematického přehledu.

Kapitola *Diagnostika kyberšikany* se již zaměřuje na možnosti, jak lze odhalit, že se dítě stalo obětí kyberšikany. V rámci kapitoly popisujeme přímé i nepřímé ukazatele kyberšikany – a to jak u oběti, tak u možného agresora. V dalších kapitolách teoretické části práce charakterizujeme pachatele kyberšikany, oběti a také úlohu publika, které může dopad kyberšikany umocnit (díky rozšiřování materiálů spojených s kyberšikanou mezi velké množství dalších osob).

Kapitola *Strategie řešení kyberšikany* poskytuje „návod“, jak lze kyberšikanu řešit z pohledu oběti, z pohledu školy a také z pohledu rodiče oběti. Specifickou část práce tvoří kapitola věnovaná kyberšikaně zaměřené na učitele. Kapitola tvoří teoretický základ pro výzkum kyberšikany zaměřené na české učitele, jehož výsledky jsou dále prezentovány v empirické části habilitační

práce. V této kapitole se věnujeme nejenom kyberšikaně učitelů v českém prostředí, zabýváme se také situací v okolních evropských zemích a USA, abychom následně mohli výsledná zjištění komparovat a zasadit do celoevropského kontextu.

Samostatná část práce je věnována fenoménu tzv. sextingu, který představuje rizikovou formu komunikace současné generace zejména mladých uživatelů internetu a jenž je úzce propojen jak s kyberšikanou, tak i dalšími rizikovými komunikačními fenomény. Sexting je úzce spojen zejména s devastujícími formami kybernetických útoků, ve kterých se dítě nedokáže účinným způsobem bránit a často volí extrémní způsoby řešení vzniklé situace.

Důležitou část tvoří také kapitola věnovaná primární prevenci rizikového chování v prostředí škol i mimo ně, která objasňuje možnosti, jak lze dopad kybernetické agrese na dítě minimalizovat. V habilitační práci popisujeme jednotlivé úrovně primární prevence v ČR, zaměřujeme se především na prevenci rizikového chování na úrovni školy.

Empirická část shrnuje výsledky dvou výzkumných šetření zaměřených na rizikové formy komunikace dětí a dospělých. Kapitola *Výzkum rizikového chování u českých dětí se specifickým zaměřením na kyberšikanu* shrnuje základní výsledky národního výzkumu rizikového chování českých dětí, kterého se zúčastnilo více než 28 000 respondentů ve věku 11–17 let ze všech regionů ČR (výzkum je realizován v pravidelných intervalech od roku 2010). Jednotlivé kapitoly pak prezentují dílčí výstupy výzkumu z pohledu obětí a také pachatelů. Kromě nejčastějších forem a projevů kyberšikany prezentujeme také informace o prevalenci sextingu v populaci dětí, přičemž sledujeme především dobrovolné sdílení a šíření intimních materiálů dítěte mezi další uživatele internetových služeb. Zaměřujeme se rovněž na rizikové využívání sociálních sítí dětmi, přičemž výsledky doplňujeme o dílčí výstupy výzkumu *České děti a Facebook*, který jsme zrealizovali v návaznosti na zjištění národního výzkumu rizikového chování.

Závěrečná část práce pak shrnuje výsledky obou výzkumných šetření, které porovnává s výsledky zahraničních výzkumů zaměřených na kybernetickou agresi.

14 Abstrakt

The habilitation thesis focuses on risky communication phenomena that are associated with the use or misuse of information and communication technologies, strategies of addressing the negative impact of these technologies on pupil and teacher – both at school and outside it, the possibilities of coping with these impacts and prevention strategies – in our case especially universal primary prevention of risky behaviour.

Introductory chapter of the theoretical part Specifics of risk behaviour among children and adults in cyberspace focuses on the behavioural characteristics of children and adults in the online environment that allows the creation of risky communication phenomena, which include various forms of cyber attacks, cyber aggression and cyberbullying itself. The main emphasis is put on processes (in particular the so-called disinhibition effect) that accompany online communication and that enable a person in the virtual world to behave differently than in the real world.

Another part called Cyberbullying – A New Form of Bullying is focused on the main topic – the issue of cyberbullying. In this chapter we clarify the differences between cyberbullying and traditional bullying, but also between cyberbullying and online harassment (these terms are confused in many cases). In other sub-chapters we explain in what basic forms cyberbullying occurs and how it manifests itself, in addition to the normal forms are also focus on specific devastating forms of attacks, which include cyberbullying in the form of extortion of a child by intimate materials and cyberbullying realized in the form of so-called webcam trolling.

In the next chapter Research of cyberbullying in Europe, Asia and America we are presenting the results of the most important national and international research of cyberbullying, which we compiled a systematic review, using the work of researchers from the University of Arizona and Kingston University London (Foody, Samara, & Carlbring, 2015; Tokunaga, 2010a).

The chapter Diagnostics of Cyberbullying is already focusing on the ways how to discover that a child is the victim of cyberbullying. The chapter describes the direct and indirect indicators of cyberbullying – both for victims and for the possible aggressor. In other chapters of the theoretical part we characterize the perpetrators of cyberbullying, victims and the role of the audience, which can amplify the impact of cyberbullying (due to distribution of materials associated with cyberbullying among a large number of other people).

The chapter Cyberbullying Coping Strategies provides "guidance" on how to deal with cyberbullying from the perspective of the victim, from the perspective of the school and also from the perspective of the victim's parents. A specific part of the thesis is the chapter devoted to

cyberbullying of teachers. The chapter forms the theoretical basis for research of cyberbullying focusing on Czech teachers, whose results are also presented in the empirical part of the habilitation thesis. In this chapter, we deal not only with cyberbullying of teachers in the Czech environment, but also the situation in neighbouring European countries and the USA, so we can then compare the resulting findings and set up a pan-European context.

A separate part is devoted to the phenomenon of so-called sexting, which is a risky form of communication among the current generation of especially young Internet users, and which is closely related to cyberbullying, and other risk communication phenomena. Sexting is closely associated with devastating forms of cyber attacks, in which a child cannot defend in an effective way to defend and often chooses an extreme way of dealing with the situation.

An important part is also the chapter devoted to the primary prevention of risky behaviour in the school and outside, which explains the options, how to minimize the impact of cyber aggression against a child. In the habilitation thesis we describe the different levels of primary prevention in the Czech Republic, we focus especially on prevention of risky behaviour at school.

The empirical part summarizes the results of two surveys focused on risky forms of communication among children and adults. The chapter Research of Risky Behaviour Among Czech Children With Specific Focus on Cyberbullying summarizes the main results of the National Survey of Risky Behaviour Among Czech Children, attended by more than 28,000 respondents aged 11–17 years from all regions of the Czech Republic (the survey has been carried out at regular intervals since 2010). Individual chapters then present partial outcomes of research from the perspective of the victims and the perpetrators. In addition to the most common forms and manifestations of cyberbullying we also present information on the prevalence of sexting in the population of children, where we monitor especially voluntary sharing and dissemination of the child's intimate materials to other users of Internet services. We also focus on the risky uses of social networks by children, while the results are supplemented by partial outcomes of the survey Czech Children and the Facebook, which we implemented in response to the findings of the National Survey of Risky Behaviour.

The final part summarizes the results of the both research surveys, which are compared with the results of international surveys focused on cyber aggression.